



Col. de Aplicação das F.N.F. 1º ano Clássico 1964

INTELECTUAIS E GUERREIROS

Alzira Alves de Abreu

ALZIRA ALVES DE ABREU

INTELECTUAIS E GUERREIROS
O Colégio de Aplicação da UFRJ
de 1948 a 1968

Rio de Janeiro
1992

ALZIRA ALVES DE ABREU

INTELECTUAIS E GUERREIROS

O Colégio de Aplicação da UFRJ de 1948 a 1968

Edição de texto
Dora Rocha

Copyright © 1992 by Alzira Alves de Abreu

Ficha Catalográfica elaborada pela Divisão
de Processamento Técnico – SIBI/UFRJ

Abreu, Alzira Alves de.

Intelectuais e Guerreiros: o colégio de Aplicação da UFRJ de 1948 a 1968 / Alzira Alves de Abreu. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1992.

172 p.: 14 x 21cm

Bibliografia: p 169 - 170
ISBN 85-7108-075-5

1. Colégio de Aplicação da UFRJ - Aspectos Sociológicos. 2. Colégio de Aplicação da UFRJ - História. 3. Escolas Públicas I. Título

CDD 371.01

Universidade Federal do Rio de Janeiro
Forum de Ciência e Cultura
Editora UFRJ

Conselho Editorial
Darcy Fontoura de Almeida, Gerd Bornheim,
Gilberto Velho, Giulio Massarani, José Murilo de
Carvalho, Margarida de Souza Neves, Silvano
Santiago, Wanderley Guilherme dos Santos.

Editora UFRJ
Forum de Ciência e Cultura
Av. Pasteur, 250 – 1º andar – Rio de Janeiro
CEP 22306
Tel: 295 1595 r. 18/19 FAX: (021)295 2346

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	07
CAPÍTULO 1	
Os melhores e mais felizes anos de nossas vidas	13
CAPÍTULO 2	
Um ex-monge beneditino cria um colégio modelo	35
CAPÍTULO 3	
A festa intelectual	67
CAPÍTULO 4	
Os alunos vão à guerra	95
CAPÍTULO 5	
E a festa acabou	135
NOTAS	163
ANEXOS	167
BIBLIOGRAFIA	169

INTRODUÇÃO

A idéia de um estudo sobre o Colégio de Aplicação da UFRJ surgiu quando eu levantava dados para uma pesquisa sobre o perfil e a trajetória dos jovens revolucionários que atuaram no Brasil no final da década de 1960 e começo dos anos 70. De início, minha preocupação era entender como se faz um revolucionário: de onde vinham aqueles jovens, que escolas freqüentaram, que influências receberam, quais os seus líderes e mitos. Minha intenção era identificar uma geração - a chamada geração de 68 - que tinha entre 14 e 25 anos quando optou por uma atuação política em que predominava a ação armada, com o fim de promover a revolução socialista no Brasil.

Ao iniciar minha investigação, realizei algumas entrevistas de história de vida com um pequeno número de participantes dos movimentos de guerrilha, o que funcionou como instrumento gerador de hipóteses. Esse método, utilizado especialmente nos casos em que inexitem fontes de informação acessíveis e organizadas, mostrou-se bastante eficaz. Foi a partir das informações obtidas que cheguei a um núcleo onde se havia

formado um contingente importante de jovens revolucionários. Trata-se do Colégio de Aplicação da UFRJ, que de sua criação em 1948 até a reforma universitária de 1966-68 foi o Colégio de Aplicação da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil. O CAP foi criado para aperfeiçoar a formação dos professores secundários, e eu mesma me incluo entre os licenciandos que lá fizeram prática de ensino no último ano do curso de história da FNFfi.

Ao constatar a participação significativa dos alunos do Aplicação nos movimentos de guerrilha, decidi desdobrar minha pesquisa e examinar de perto o trabalho realizado nesse colégio, concentrando a atenção nos seus vinte primeiros anos de existência. A pesquisa sobre o CAP levou-me aos arquivos do colégio e à seleção de novos entrevistados, agora de gerações anteriores à daqueles que entraram na luta armada. Para melhor compreender o ambiente escolar e a orientação do ensino, entrevistei também ex-professores e ex-funcionários.

Não tive a pretensão neste estudo de reconstituir com detalhes a vida do CAP. Tampouco pretendi discutir a orientação pedagógica ou as técnicas didáticas empregadas no colégio. Meu propósito foi realizar um estudo histórico-sociológico sobre a instituição de modo a entender como se formou dentro dela uma elite intelectual e uma geração de guerrilheiros.

O CAP era uma instituição escolar pública ligada à universidade que em pouco tempo de funcionamento adquiriu grande prestígio e tornou-se conhecida como um dos melhores colégios do Rio de Janeiro. A primeira fase dessa experiência escolar contou com o empenho do professor Luiz Alves de Mattos, seu idealizador e diretor, e com a dedicação de um seleto corpo de professores que fez do seu ofício uma missão e nela se

envolveu intelectual e emocionalmente. O CAP foi também um espaço onde se reuniu um corpo de alunos homogêneo do ponto de vista cultural e social. Eram jovens selecionados por meio de exames rigorosos, cujas famílias, em geral provenientes das camadas médias da zona sul do Rio de Janeiro, viam na educação um valor e um capital social.

Acompanhar as gerações que passaram pelo CAP nos anos 50 e 60 permite perceber de que maneira esses jovens foram sedimentando em seu cotidiano valores, idéias, sentimentos e atitudes num período crucial de nossa história, que foi o da experiência democrática. Ajuda igualmente a compreender as modificações que foram sendo introduzidas no corpo social e os mecanismos de estruturação de novas formas de atuação. Sob muitos aspectos, o CAP foi um contraponto aos instrumentos de controle social que tentam perpetuar o sistema através da ordem, da permanência e da recusa à aventura. Foi um colégio que ousou experimentar, tendo como meta encaminhar seus alunos para postos de liderança nas universidades, nos laboratórios científicos, nas instituições governamentais. Isto certamente ajuda a entender por que, quando a liberdade de pensar e agir foi cerceada por um regime autoritário, intolerante e repressivo, muitos alunos canalizaram suas potencialidades para a luta armada.

A história do CAP dos anos 50 e 60 faz pensar também sobre a crise da escola e do ensino que vivemos hoje. As gerações de alunos que freqüentaram o Colégio de Aplicação entre 1948 e 1968 viveram numa conjuntura em que a escola pública ainda era sinônimo de qualidade. Naquela época, muitas famílias de classe média que tinham recursos para enviar seus filhos a escolas particulares confiavam mais no ensino público.

As escolas privadas, leigas ou religiosas, tinham sua clientela entre famílias tradicionais ou de alta renda, interessadas em preservar sua identidade social. Hoje esta situação mudou: a escola pública entrou em colapso e a escola particular atende não só às famílias ricas, como de classe média e mesmo de baixa renda, oferecendo um ensino que muitas vezes deixa a desejar.

O que ocorreu nestas duas últimas décadas, tanto na escola pública como na escola particular, foi, em primeiro lugar, uma degradação do ensino. Esse processo se iniciou precisamente após a reforma do ensino primário e secundário, em 1971, quando a lei estabeleceu que o segundo grau deveria ser profissionalizante – ou seja, que todos os jovens, ao deixar a escola, deveriam estar habilitados a exercer uma profissão. Esta orientação visava reduzir a procura crescente da universidade, vista como uma decorrência do fato de o ensino secundário ter um conteúdo muito geral.

Ao ser implementada a reforma, as escolas particulares, principalmente as diurnas, procuraram adaptar seus currículos de modo a continuar preparando seus alunos para o ingresso na universidade. Por seu lado, as escolas públicas, com recursos cada vez mais escassos, desaparelhadas, com um professorado mal preparado e mal remunerado, passaram a oferecer um ensino de baixa qualidade. O resultado foi a migração dos jovens de classe média para a escola particular e o abandono da escola pública a uma clientela sem alternativa e sem voz para reivindicar melhorias.

Antes de servir de pretexto à introdução do ensino profissionalizante, o aumento da procura da universidade teve outras consequências. A abertura de vagas sem a correspondente ampliação de recursos provocou uma queda na formação do professorado. A reforma universitária de 1966-68 levou à desagregação das faculda-

des de filosofia e à criação de unidades independentes, que se distanciaram da formação pedagógica. A década de 1980 assistiu ao agravamento da situação: os baixos salários dos professores, principalmente das escolas públicas, geraram desestímulo e greves prolongadas. Em resposta, os alunos demonstram desinteresse, e crescem continuamente a evasão escolar e a repetência.

O estudo da experiência desenvolvida no CAP revela a importância da escola pública em um período recente da nossa história. Demonstra também que, apesar de todas as dificuldades, a competência, a criatividade e a confiança de uma equipe de educadores permitiram pôr em prática nesse colégio os ideais de um importante movimento da educação brasileira: o movimento da Escola Nova, que pregava a extensão do ensino para todos e lutava por uma escola democrática, participativa e inovadora. Hoje, conhecer o trabalho feito numa instituição como o CAP pode ser estimulante e pode trazer elementos para a discussão sobre como sair da crise que atinge todo o sistema educacional do país.

Este livro é o resultado de uma pesquisa que realizei no Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil - CPDOC da Fundação Getúlio Vargas e no Departamento de Ciências Sociais do Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

A realização deste estudo em muito se deve à amizade de Gilberto Velho, Maria Clara Mariani, Dora Rocha e Marieta de Moraes Ferreira. Cada um deles, com muita competência, colaborou para a feitura deste livro. Gilberto teve uma participação fundamental em minha decisão de estudar o Colégio de Aplicação, sugeriu caminhos e foi o primeiro leitor crítico do texto.

Maria Clara me acompanhou na realização da maior parte das entrevistas, e com sua aguda percepção do comportamento humano, ajudou na preparação de roteiros e na composição do perfil de muitos jovens capianos. Dora, além de editar o texto, foi uma leitora crítica das mais atentas, o que permitiu dar unidade e coerência aos capítulos do livro. Marieta leu e criticou a primeira versão deste trabalho, apresentando sugestões que, incorporadas ao texto, lhe deram maior clareza.

Jean-Pierre Faguer, do Centre de Sociologie Européenne, foi um interlocutor atento nos primeiros passos deste estudo, levantando questões e sugerindo leituras, o que me ajudou a definir melhor meu campo de trabalho.

Os depoimentos dos ex-alunos, ex-professores e ex-funcionários foram preciosos: sem eles, teria sido impossível recompor a riqueza da experiência desenvolvida no Colégio de Aplicação.

Dona Zilda Mattos, ao aceitar falar sobre o professor Luiz Alves de Mattos, seu marido, permitiu-me conhecer melhor o educador que concebeu e dirigiu esta instituição que se tornou modelar.

A todos, em especial aos atuais professores e funcionários do Colégio de Aplicação da UFRJ e aos colegas do CPDOC, que de alguma forma facilitaram meu trabalho, meu profundo reconhecimento.

Alzira Alves de Abreu
Rio de Janeiro, agosto de 1991.

I

OS MELHORES E MAIS FELIZES ANOS DE NOSSAS VIDAS

O CAP dos anos 50 e 60 é hoje lembrado por muitos de seus alunos, ex-professores e ex-funcionários como a instituição em que foram vividos "os melhores e mais felizes anos de nossas vidas". Segundo os ex-alunos, naquela época, entrar para o CAP era sinônimo de vitória pessoal. Pertencer ao CAP significava "frequentar um colégio modelo, experimental", era ter orgulho de "ostentar o uniforme mesmo fora das horas de aula". A paixão pelo colégio era tão grande que para muitos era preferível "pular o muro a perder as aulas, quando se chegava depois da hora e se encontrava o portão fechado". Até hoje, para um grande número de ex-alunos, ter pertencido ao CAP é ser reconhecido como membro da "família capiana" e dela receber solidariedade e ajuda sempre que necessário.¹

Ao examinarmos as gerações que passaram pelo CAP durante seus vinte primeiros anos de existência, percebemos que, além de uma formação intelectual comum, de uma experiência de vida comum, elas adquiriram uma especificidade que está ligada ao culto da amizade, à valorização do saber e a uma concepção de

missão quase sagrada de, através do saber, transformar a sociedade para torná-la mais justa e mais igual. Que ingredientes teriam gerado nesse colégio uma tal comunidade de idéias e sentimentos? Por que o CAP se tornou um dos melhores colégios do Rio de Janeiro, de onde saíram professores universitários, intelectuais, artistas e profissionais liberais de sucesso? Por que produziu um núcleo de guerrilheiros que na virada dos anos 60 para os anos 70 pegou em armas contra o regime militar? Como explicar a formação de um grupo tão solidário dentro de um colégio com um alto padrão de competitividade?

Até os anos 70, o CAP foi um colégio secundário, com quatro anos de ginásio e três de científico ou clássico. Os alunos entravam para o 1º ano ginásial aos 11 anos, e nessa idade, quem escolhia o colégio eram os pais. A escolha do CAP em geral estava ligada a uma cultura familiar que valorizava a escola secundária como meio de atingir os cursos universitários e acreditava que era o estudo que levava ao sucesso profissional. Os pais que escolhiam o CAP não tinham herança para transmitir aos filhos, no sentido de capital econômico ou social, que lhes garantisse o futuro. Em sua maioria eram profissionais liberais de classe média, militares, funcionários públicos ou comerciantes. A instrução era o meio de assegurar aos jovens o acesso ao poder econômico e ao prestígio social. Na época, as profissões liberais eram as mais valorizadas, e as carreiras de médico, engenheiro, arquiteto, economista e professor eram as mais procuradas. A carreira diplomática também exercia grande atração.

Quase todos os ex-alunos que entrevistamos explicam a escolha do CAP por seus pais, primeiro por se tratar de uma escola pública e gratuita. Muitos deles já haviam feito o curso primário em escola pública. De-

pois, segundo os ex-alunos, seus pais investiam na formação escolar visando a futura formação profissional. Como diz Rosa Maria Barboza de Araújo, hoje historiadora, "meus pais acreditavam que era através do estudo que a pessoa podia vencer na vida, não era através do comércio, não era através do trabalho, não era através da sorte. Era o estudo que levava ao sucesso." E o CAP, conforme lembra Cid Benjamin, hoje jornalista, "já estava começando a criar uma fama de colégio bom, colégio moderno, que não tratava só daquela educação no sentido formal, tradicional. Calculo até que minha mãe não conhecesse muito a fundo como se estava trabalhando no Colégio de Aplicação, mas ela tinha referências muito boas e estava interessada em investir na nossa formação." Outro aluno, Antônio Monteiro Guimarães, hoje tradutor e sonoplasta de teatro, ouviu do pai a justificativa para ir estudar no Aplicação: era "um colégio moderno, um colégio de vanguarda, um colégio com técnicas experimentais".

A orientação didático-pedagógica foi divulgada no primeiro ano de funcionamento do colégio, em 1948, por meio de entrevistas que o diretor, professor Luiz Alves de Mattos, deu à imprensa, ressaltando o lado inovador e experimental dos cursos. Foi dessa forma que a mãe de Francisco Falcon, hoje historiador e professor universitário, tomou conhecimento da existência do CAP e resolveu transferi-lo do Pedro II para lá, no 1º ano científico, em 1949. Um dos aspectos que encantaram Falcon logo de início foi a diferença do regime disciplinar. Ele lembra que no Pedro II "tinha aquela história de pra tudo você ter que pedir autorização, só se movimentar em conjunto, formar fila pra sair de sala, fila ao terminar o recreio, sempre com um inspetor controlando. E sempre com a ameaça de ficar sem saída, ou, como eles diziam, com saída retardada. De

repente, descobri um colégio que não tinha inspetores, em que ninguém estava a fim de controlar a sua vida, em que você podia sair de sala na hora que entendesse. Isso no Pedro II era inconcebível. Comecei então a perceber um outro tipo de existência e de convivência. Outro aspecto que me impressionou foi sair de um colégio que só tinha homens para um colégio em que eu tinha colegas do sexo feminino. Isso foi realmente importantíssimo. Comecei a fazer amizades femininas, e acho que isso mudou muito toda a minha perspectiva, não só em relação ao colégio, mas num nível existencial."

A orientação do CAP, e principalmente a excelência do trabalho desenvolvido pelos professores, propagou-se rapidamente, e de boca-a-boca o colégio foi se tornando conhecido como um dos melhores do Rio de Janeiro, sobretudo entre os colégios públicos. O número de candidatos cresceu, e as dificuldades para o ingresso aumentaram. A prova de seleção para o Aplicação era considerada diferente da dos demais colégios públicos que também aplicavam exames rigorosos. "A prova exigia que o aluno lesse, entendesse e interpretasse uma questão, testava a vivacidade e a atenção do aluno", segundo Rosa Maria Araújo. Ou, segundo César Benjamin, hoje redator, "o concurso era pesadíssimo, muito candidato para pouca vaga, era um vestibularzinho". A seleção rigorosa foi um fator essencial para a manutenção de um alto nível de ensino, mas teve também um outro significado para os que eram selecionados: os alunos se viam como distintos, tinham o sentimento de pertencer a uma comunidade especial, a uma elite, a dos mais inteligentes. O título de "capiano" era quase um título de nobreza.

Ao entrar para o colégio, o aluno se defrontava com professores comprometidos com uma experiência pedagógica voltada para a formação integral da perso-

nalidade do jovem. Essa experiência era desenvolvida de acordo com as idéias e a orientação do professor Mattos, para quem o colégio deveria ministrar um ensino racional, compreensível e lógico, em que o aluno, estudando qualquer disciplina, aprendesse também a raciocinar e a refletir. Essa orientação tinha o objetivo explícito de se contrapor ao tipo de ensino predominante à época, que estava mais voltado para o desenvolvimento da capacidade de memorização e repetição e não dava importância à integração das diferentes disciplinas, mantendo-as como unidades autônomas, fechadas em si mesmas.

O corpo docente trabalhava com enorme entusiasmo. Vale a pena ouvir como a professora assistente de didática especial de línguas neolatinas, Adolphina Bonapace, concebia o ofício de ensinar. Diz ela: "Acho que uma sala de aula deve ser um lugar de alegria e jamais de tortura, de emoção e não de exigências descabidas. Se é que existe algo que deve se assemelhar ao céu é dar uma aula de literatura a uma turma que tenha sensibilidade. Aí se estabelece aquela comunhão entre o autor, o professor e os alunos. É uma comunhão espiritual. É um êxtase. É paz. Sou uma apaixonada pelo que faço e sempre em meu ensino procurei fazer com que meus alunos fossem felizes, entendessem aquilo que estavam estudando, o valor daquilo que estavam aprendendo."

A liberdade dada pela direção aos professores para criar e desenvolver suas próprias formas de transmitir conhecimentos é enfatizada por todos os professores que entrevistamos e apontada como uma das diferenças entre o CAP e os outros colégios. Maurício Silva Santos, professor de geografia, compara assim sua experiência no Aplicação e no Colégio Andrews, onde lecionou no mesmo período: "No Andrews eu não con-

seguia levar os alunos a desdobramentos e aprofundamentos na minha disciplina como obtinha no CAP. Os alunos podiam ter a mesma origem social, mas tinham outros objetivos. Os alunos do CAP eram selecionados intelectualmente, os do Andrews tinham outra proposta de vida. O que é importante dizer é que eu sentia mais afinidade com o Colégio de Aplicação, onde eu tinha liberdade de desenvolver um curso, de caminhar ou parar num dado momento, voltar atrás, discutir com os colegas, reformular, fazer aproximações de programas, integrar currículos, sem que houvesse uma determinação do diretor ou do coordenador. Foi uma das melhores experiências da minha vida." Ainda comparando o CAP a outros colégios do Rio de Janeiro, o professor de geografia Clovis Dottori qualifica o Colégio São Bento de conservador: ao tentar reproduzir ali o mesmo padrão de aulas do Aplicação, foi várias vezes advertido por Dom Lourenço de que suas aulas eram muito avançadas. Isso queria dizer na verdade que suas aulas eram consideradas muito politizadas. Já o Santo Inácio, a seu ver, tinha o projeto pragmático de formar as camadas dirigentes da sociedade, enquanto o CAP tinha um projeto de "permanente discussão".

Todos os professores parecem concordar que os alunos eram felizes no CAP, e que havia um desejo de estudar, um clima de excelente relacionamento entre alunos e professores. O professor de química Victor Nótrica confirma a opinião de seus colegas sobre a excelência dos professores e dos alunos do CAP. Segundo ele, "havia um clima diferente no Colégio de Aplicação no tempo da Adolphina, no tempo da Eleonora, no tempo da Emília Romariz, de Maria Cerqueira. Aquele grupo tinha um código, e esse código era: vamos trabalhar direito. Um espírito de equipe muito natural, não imposto. Essa era a grande virtude do professor Mattos.

Dele emanava esse clima. O clima de ter uma boa equipe. E nós batíamos no peito para dizer que éramos da equipe dirigida pelo professor Mattos. Por outro lado, naquela época havia uma preocupação do aluno de saber mais, não era como hoje, em que a preocupação do aluno é apenas desconhecer menos. Existiam ótimos colégios no Rio de Janeiro, como o Mello e Souza, o Andrews, o Pedro II e colégios da rede estadual. Mas o aluno do Aplicação queria ser melhor, era um aluno ambicioso, muito vaidoso. Até o final da década de 60 e início dos anos 70, o CAP tinha alunos extremamente competentes, extremamente cultos, alunos que perseguiram a cultura com a mesma ênfase que a instrução. Entre os fatores que explicam a qualidade do CAP estavam o espírito de equipe e a competição salutar entre os professores. Cada um de nós queria ser o melhor professor do colégio, e isso revertia em benefício de todo o trabalho acadêmico para os alunos." E ao final da entrevista Victor Nótrica declara: "Uma das melhores coisas da minha vida profissional foram os meus 31 anos de Colégio de Aplicação. Tenho saudades."

Adolphina Bonapace, embora declare que "em lugar nenhum do mundo adquiri tanta experiência humana como no Colégio de Aplicação", afirma também que essa experiência foi de muito sacrifício, pois como orientadora dos licenciandos, os alunos da Faculdade Nacional de Filosofia que faziam sua prática de ensino no colégio, não lhe sobrava tempo para se dedicar à literatura como gostaria. Assim, do ponto de vista material e intelectual, não teve compensações. Mas afirma que havia uma diferença em relação a outras instituições onde também lecionou. Nos outros colégios os professores chegavam, davam suas aulas e iam embora, enquanto no CAP os professores faziam um "trabalho apaixonado". Ao lado disso, "puxavam muito intelectualmen-

te, o que fez com que, principalmente na década de 60, tivéssemos turmas, do ponto de vista intelectual, excelentes. Gente muito amadurecida, que estudava pra valer, que lia obras de autores franceses, de autores ingleses, como gente grande."

De fato, os professores do CAP estavam muito disponíveis para conversar, orientar, discutir com os alunos. E os alunos tinham a percepção de que seus professores eram pessoas que detinham os códigos da cultura dominante com muita competência e muito encanto. O ex-aluno Antônio Guimarães diz que seus professores "eram apaixonados pela literatura que ensinavam, pelo francês que ensinavam, pelo latim que ensinavam, pela história que ensinavam. Muito apaixonados. Aquilo era genuíno. Quando é genuíno passa, transmite. E havia generosidade por parte dos professores. Eles estavam dispostos a nos fazer iguais a eles. Só que ser iguais àqueles professores, com vinte anos menos, era ser revolucionário, num certo sentido." Não é por acaso que os alunos se recordam hoje de seus professores como "criaturas extremamente sedutoras".

Mas o entusiasmo despertado pelo colégio não se manifestava só no âmbito da sala de aula. Entre nossos entrevistados há uma unanimidade quanto à importância dos trabalhos de grupo e das atividades extra-classe na formação da solidariedade e da identidade dos "capianos". As emoções vividas em comum, o estar-junto, solidificaram uma maneira de ser. O depoimento de Rosa Maria Araújo, por exemplo, foi repetido por praticamente todos os nossos entrevistados. Ela diz: "Os trabalhos de grupo ou de equipe foram marcantes na nossa formação e na nossa interação social, porque faziam com que você passasse mais tempo com os seus colegas, permitiam que você entrasse na casa dos colegas, conhecesse a família dos colegas. Você tinha traba-

lho de grupo para todas as matérias, trabalho de grupo de matemática, trabalho de grupo de português, de francês, de geografia, de tudo... Isso, claro, deve ter contribuído muito para a integração dos alunos."

O trabalho de grupo, as pesquisas, que hoje fazem parte do cotidiano de todos os colégios desde o primeiro grau, nos anos 50 e 60 eram uma grande novidade. O Aplicação foi inovador nessa área e serviu de modelo para as muitas escolas experimentais que se instalaram no país a partir dos anos 70. E os alunos do CAP tinham a percepção de que estavam vivendo uma experiência nova. "Uma novidade era a pesquisa em grupo", diz Carlos Wainer, hoje economista e professor universitário. "Eu me lembro que na cadeira de francês teve uma pesquisa no primeiro ano sobre Paris, e outra no segundo ano sobre uma região da França, a Bretanha. Na cadeira de português, com a professora Terezinha Pinto, fiz um trabalho sobre prosadores do Rio Grande do Sul e no segundo ano fiz uma pesquisa sobre Mário de Andrade. Eu frequentei a Biblioteca Nacional aos 11 anos de idade, isso foi muito marcante. Eu e mais alguns amigos íamos pesquisar na Biblioteca Nacional, aprendi a manipular os fichários. A gente se sentia importante de estar na Biblioteca Nacional."

Os júris simulados representaram outra grande experiência para os alunos, de acordo com Paulo Henrique Amorim, hoje jornalista de televisão. Essa atividade exigia, além da leitura de uma bibliografia especializada, um tipo de envolvimento emocional com o tema ou personagem que estava em julgamento. Paulo Henrique lembra dos júris simulados sobre a colonização portuguesa, em que desempenhou o papel de advogado de defesa dos portugueses, e de outros júris sobre personagens históricas, como Júlio César e Maria Antonieta. Em todos esses trabalhos o aluno aprendia a selecionar

uma bibliografia, a sintetizar as leituras feitas e a estabelecer conexões entre os vários aspectos envolvidos no tema estudado. Havia também uma aproximação maior entre os colegas. As atividades de estudo e pesquisa realizadas fora da sala de aula são lembradas como muito divertidas, como atividades lúdicas, sociais.

O colégio também organizava atividades extra-classe, como conferências, debates, projeções de filmes, clubes de geografia, de línguas, de ciências, competições esportivas, representações teatrais, apresentações do coral, excursões etc. Essas atividades eram os momentos privilegiados para a transmissão de conhecimentos, valores e atitudes. Foram essas atividades, ao lado da participação no grêmio e no jornal *A Forja*, que em grande parte permitiram o desabrochar da personalidade dos jovens, deram espaço para o desenvolvimento da sociabilidade e ajudaram na constituição de uma identidade que não passava pela família, nem pelo grupo de vizinhança. Essas atividades marcaram intensamente a personalidade dos alunos.

O professor de história José Luiz Werneck da Silva, ao analisar sua participação no CAP, afirma que a expressão "família CAP" era uma realidade no seu tempo. O colégio era muito pequeno, não havia muitas turmas, não havia muitos alunos. Era muito fácil que as atividades extra-classe fossem numerosas. E dessas atividades é que surgia essa relação emocional que tanto aproximava os professores dos alunos. As excursões eram os momentos privilegiados, pois nessas ocasiões "nós conhecíamos com mais profundidade certas particularidades da personalidade dos alunos, conhecíamos a família, às vezes os problemas familiares. Então, essa família CAP era uma realidade."

Foi através da participação dos alunos na gestão da Caixa Escolar que foi construído o pátio para a prá-

tica de educação física e esportes. A Caixa Escolar geria um orçamento razoável, constituído pelas cotas doadas no início do ano por cada pai de aluno. Esse fundo era usado para financiar as mais variadas atividades e acabou servindo também para fazer obras no colégio – concluído o pátio de educação física, foi instalado o alambrado e construído o auditório. Foi durante a gestão de Sergio Salgado como presidente da Caixa Escolar e Paulo Henrique Amorim como vice-presidente que os alunos tiveram a iniciativa de investir recursos na melhoria das condições físicas do colégio.

A administração da Caixa Escolar era feita pelos alunos sob a orientação do coordenador Ary Sartorato. De acordo com o hoje antropólogo Afrânio Garcia Jr., "o Seu Ary realmente mantinha a chave do cofre. Agora, quem dizia onde e como ia aplicar o dinheiro era a diretoria da Caixa. Nós nunca tivemos conflitos com o Seu Ary sobre o uso do dinheiro. Quem entrou um pouco na tentativa de gerir isso, competir, foi o SOE, mas foi sempre jogado pra escanteio."

O Serviço de Orientação Educacional, o SOE, é visto pelos alunos de forma bastante ambígua. Se, de um lado, o SOE era um dos ingredientes do "novo", do "experimental", do que "dava prestígio", de outro lado foi identificado por muitos como o setor repressivo da instituição. É possível que essa visão negativa tenha se formado *a posteriori*, devido às informações que circularam no pós-64 de que o SOE foi o órgão de onde partiram as denúncias de subversão dentro do CAP. É verdade que foram os orientadores educacionais que passaram a fazer a censura ao jornal *A Forja*, principalmente nos anos posteriores a 1965.

Para Carlos Wainer, por exemplo, "uma das inovações do CAP era o SOE. Na época a gente levava muito a sério, mas pensando hoje eu acho que aquelas mu-

lheres eram um bando de malamadas, algumas delas loucas, uma delas pelo menos a gente desconfiou mais tarde que era informante da polícia... Mas no início o SOE foi vivido por nós como uma coisa muito importante, porque marcava a diferença ter orientação, ser avaliado por conceito e não por nota. Em vez de 10,9,8,7 etc., a gente tinha conceitos, A,B,C,D,E. Nós fazíamos gráficos, cada mês montávamos um quadro em papel quadriculado com os conceitos. As orientadoras deviam achar aquilo o máximo da pedagogia, a princípio nós adorávamos, mas depois também perdeu o charme. Essas mulheres, pensando nelas hoje, eu acho que elas eram péssimas."

Rosa Maria Araújo diz que "o SOE foi uma das coisas que mais marcaram o colégio. Primeiro, isso era novidade na época. Os meus irmãos nunca estiveram num colégio que tivesse um serviço de orientação educacional. Meus colegas da rua Xavier da Silveira e da rua Aires Saldanha também não. Podia até haver colégio que tivesse uma psicóloga, mas orientador educacional nem se sabia o que era." Quanto à visão que os alunos tinham do SOE, diz ela: "Poucos alunos gostavam. O SOE era um pouco motivo de chacota, a gente achava que as orientadoras educacionais eram fofqueiras. Claro, elas tinham que saber da vida de cada um, mas a idéia dos estudantes era que elas fuxicavam a nossa vida, porque chamavam o pai e a mãe pra saber se você tinha problemas em casa, queriam saber quem era filho de desquitados, se você brigava com os irmãos etc. Para nós elas não eram inteligentes, até hoje quando falamos das orientadoras nós as consideramos burras. Os professores eram inteligentes. As orientadoras educacionais, não, eram sempre sem graça, medíocres."

Paulo Brandi, hoje historiador, entrou para o co-

légio em 1965, no período em que os alunos começaram a ter uma participação ativa nos movimentos de contestação ao regime militar. Também ele de início percebeu o SOE como algo muito positivo, mas depois mudou de opinião: "Achei muito interessante que não houvesse apenas professores para lecionar, cobrar notas, mas que nós tivéssemos uma assistência psicológica, tivéssemos a quem recorrer em casos de dificuldade. Eu simpatizava com a figura da D. Laís (Loffredi), que era a orientadora da minha turma. Parecia uma figura maternal, compreensiva. Mas foi muito omissa em todos os conflitos, principalmente dos alunos com a direção da escola. Nós estávamos sendo rebeldes, talvez até rebeldes demais da conta. As orientadoras poderiam ter tido o papel de chamar a nossa atenção pelo excesso de rebeldia, mas não fizeram nada, foram omissas. O SOE era muito malvisto pelo grêmio, por ter assumido posições ruins contra ele."

As turmas experimentais, criadas em 1959, constituíram outro ingrediente do "novo", do que marcava a diferença entre o Colégio de Aplicação e os demais. Os alunos das turmas experimentais, onde eram permitidas experiências curriculares, consideravam-se a elite da elite, pois eram os primeiros classificados no exame de seleção. Os pais, ao serem informados da seleção dos filhos para as turmas experimentais, eram prevenidos de que não poderiam transferi-los para outras escolas, já que o currículo do Aplicação seria diferente. Uma das diferenças era a concentração de matérias: em lugar das 11 disciplinas anuais do curso ginásial, havia uma distribuição pelas diferentes séries que permitia um ensino intensivo e gradual.

Como diz Afrânio Garcia Jr., "eu entrei na turma experimental numa boa, e realmente acho que o desempenho do pessoal da experimental dentro do colégio

acabou sendo muito melhor do que o do pessoal da turma orgânica, isso porque o pessoal da orgânica tinha 11 matérias, era uma dispersão enorme. Agora, ir para a turma experimental era vestir a camisa do colégio, porque se saísse do colégio estava lascado. Isso implicava pra gente uma espécie de investimento total no colégio. A proposta era ter aula de manhã e à tarde, mas o CAP não tinha condições físicas, porque à tarde funcionavam no mesmo prédio uma escola primária e uma escola normal. Mas nós tínhamos, em compensação, todas as quintas-feiras, uma coisa que eles chamavam de atividade extra-classe. A gente comia no colégio, ficava lá à tarde, e aí tinha teatro, canto orfeônico, música, clube de francês... Tinha também trabalhos manuais, que para os meninos era trabalho em madeira. Fizemos raquete de pingue-pongue, fizemos atabaque... E as meninas faziam tricô."

Por todas as suas características, o CAP representou para muitos a possibilidade de encontrar seu grupo de afinidades, de "se encontrar". Foi lá que muitos alunos conseguiram exprimir tendências, gostos e paixões, e ensaiar os primeiros passos em direção a futuras profissões. Mesmo os alunos que não conseguiam acompanhar o nível de exigência intelectual do colégio, que tinham rendimento escolar baixo e portanto não pertenciam ao grupo dos "eleitos", hoje consideram a passagem pelo CAP como o período mais importante na formação de sua personalidade, durante o qual receberam uma preparação escolar que lhes permitiu um bom desempenho na vida profissional. Isto foi possível porque a orientação didático-pedagógica e a filosofia educacional que o professor Mattos imprimiu ao colégio foram mais um estímulo ao desabrochar de personalidades do que um instrumento para modelar jovens adolescentes. Os professores se reuniam para discutir a forma mais

criativa de transmitir o conteúdo de sua matéria. Cada disciplina era vista dentro de um conjunto maior, e sua importância era medida dentro do currículo. Segundo Lydinéa Gasman, professora de história, havia um equilíbrio entre teoria e prática pedagógica.

O papel integrador do colégio transparece no depoimento de Ricardo Benzaquen de Araújo, hoje historiador, que vê sua passagem pelo CAP como fundamental para o encontro com o grupo que iria ajudá-lo a se definir na vida. "Eu tinha passado a maior parte da vida, até então, nem contra nem a favor da maré, meio no limbo. De repente, entrar para lá, mesmo numa posição contra a maré (quando entrou tinha posições de direita, enquanto a seu ver a maior parte dos colegas era de esquerda), já era uma forma de estar ligado às pessoas, já era uma forma de dar um certo sentido ao cotidiano. Eu estava vivendo num mundo meio desencantado, meio solitário. No Mello e Souza eu não me relacionava com grupos de pessoas dentro da turma. Eu tinha um, dois amigos, mas não me dava com a turma. Enquanto que lá no CAP, de cara, percebi que a escola era muito mais interessante em termos de formação. Eu curtia o que estava sendo oferecido, discutia, tinha um grupo de pessoas, todo mundo era interessante."

Outro ex-aluno, o hoje cineasta e autor de novelas de televisão Antônio Calmon, reconhece: "O colégio me formou mesmo. Eu acho que o colégio me fez desabrochar. Quer dizer, se não tivesse ido pro Aplicação eu teria me fodido, provavelmente. Se tivesse ficado no Santo Agostinho, ou ido pra outro colégio, eu não teria desabrochado, porque, por exemplo, você descobre que é artista um dia na tua vida, que é quando você consegue fazer alguma coisa. Eu acho que no dia em que publiquei o primeiro poema na *Forja*, descobri que tinha

escolhido isso, e só não fui adiante direto por causa da coisa política."

Uma outra experiência bem-sucedida foi a de Maria de Lourdes Pereira da Cunha, que entrou no CAP em 1951 para fazer o curso colegial. Segundo ela, desde o curso primário não conseguia se adaptar a nenhuma escola. Fez o curso secundário no Andrews e não se adaptou, detestava o colégio. Foi então para o Notre Dame, onde também se adaptou mal. Tinha decidido parar de estudar quando uma pessoa da família indicou o CAP, que era um colégio gratuito e perto de casa. Fez a prova de seleção e passou. Logo de início adorou o colégio, começou a valorizar os estudos, interessou-se por todas as atividades que lá se desenvolviam, como teatro, Ação Católica, festas, excursões. "Os professores eram ótimos, estavam muito envolvidos com os alunos, se preocupavam com eles, tudo era interessante, havia um clima excelente tanto na sala de aula como fora, o que fazia com que os alunos não quisessem deixar o colégio." Maria de Lourdes casou-se com um colega de turma, Herculano Antônio Pereira da Cunha Sobrinho, engenheiro, e é hoje orientadora educacional do CAP.

Outro aspecto que deve ser ressaltado é que o colégio abrigava muitos alunos que não eram dedicados nem estudiosos e não se comportavam de acordo com os padrões esperados. Muitos tiveram dificuldades de se adaptar à orientação didático-pedagógica e aos valores transmitidos pelo CAP. A experiência vivida por Elena Maria R. do Valle, hoje psicóloga, permite conhecer esse outro tipo de aluno. "Eu não detestava o colégio, apenas não gostava de estudar. Acho que o espaço que eu ocupei dentro do Aplicação foi um espaço um pouco esquisito, porque o colégio era dividido em duas categorias de pessoas: as pessoas fantásticas, que eram os alunos do Aplicação, e as pessoas que não interes-

savam, que depois sumiram do mapa, nunca mais ninguém ouviu falar. Eram os maus alunos, eram as pessoas desinteressantes. Era uma coisa bem marcada. Eu era má aluna, mas sempre fui da "tchurma" dos esper-tos, entende? Eu acho que eu tinha uma função ali, até de revolta contra o Aplicação. Eu estava ali, mas não estudava, tirava notas baixíssimas, ficava em segunda época. Era uma coisa psicopatológica, também... Tem uma cena minha que eu acho que realmente foi um marco na minha vida. Eu precisava de 0,4 numa prova oral de latim pra passar de ano, e bastava eu dizer a 1ª declinação que eu tiraria 0,4. Cheguei na prova, não falei nada e tirei zero. A professora, que era a D. Emília, disse que podia me dar a nota pra eu passar mas que não ia fazer isso. Claro que eu sabia alguma coisa, não é possível que eu não soubesse nada... Tinha uma professora de trabalhos manuais que ensinava a fazer tricô, e eu consegui a façanha de tirar zero na prova de tricô. Na quarta série eu quase fui expulsa por causa da disciplina, já tinha três suspensões. Eu não fazia isso sozinha, tinha outros que também faziam altas bagunças. Problema sério teve um cara que uma vez levou um revólver de verdade pro colégio. Ele foi punido, suspenso das aulas. Eu agitei muito com ele, era um cara doido... Uma vez fizemos xixi na lata de lixo, jogamos lá em baixo e caiu na janela do SOE. O SOE tentava harmonizar tudo e só fazia besteiras. Uma coisa devastadora! Percebi isso quando esse menino levou o revólver, e o SOE levou o problema pra turma inteira opinar, como uma forma de ajudar. Ouvi aquilo tudo e senti que era um absurdo, mas eu não conseguia formular uma opinião. Esse SOE era uma tolice. As orientadoras se achavam modernas, psicólogas, mas era uma coisa lamentável." E conclui: "Essa forma de me comportar talvez indique que eu tinha uma outra leitura do colégio, uma outra maneira

de aproveitar o colégio também. Estou falando da coisa ruim, mas tudo isso estava ligado ao que tinha de bom, porque o colégio era moderno efetivamente, e cada um aproveitava aquilo, aquelas aulas de história, de alguma maneira. Mas tinha uma diferença minha muito grande com o resto das pessoas. Era como se eu fosse mais corajosa pra certas coisas. A história de pular o muro, por exemplo. As pessoas não matavam aula. Quando chegavam atrasadas, pulavam o muro, e isso não só porque não queriam perder as aulas. É porque tinham medo mesmo de matar aula. Tinha uma coisa muito pouco adolescente nas pessoas. Eu acho que o colégio usurpou um pouco essa adolescência, esse lado do fazer besteira, fazer bandalha, rolar de rir..."

Esse quadro é completado pelo depoimento do hoje historiador Jaime Benchimol, que entrou para o CAP em 1964. Benchimol diz que era mau aluno, tinha poucos amigos e não participava das atividades extra-classe até o momento em que decidiu fazer um jornal de oposição que se chamou *A Voz*. Ser mau aluno, diz ele, "marcava muito, estigmatizava muito. As pessoas do Aplicação se sentiam a nata da nata. Acho que até hoje eu tenho uma certa dificuldade com o colégio por isso. Embora eu tenha as lembranças mais incríveis, no íntimo até hoje tenho uma certa bronca contra esse espírito capiano, um pouco soberbo demais. Mas que teve um resultado positivo. Acho que o CAP foi um colégio que deu à gente uma formação extraordinariamente rica, e a passagem por lá foi a fase mais gratificante da minha vida, o momento da minha libertação pessoal. O colégio me proporcionou ferramentas imprescindíveis pra eu lidar bem com a minha profissão, me proporcionou vivências que foram fundadoras da minha identidade. Acho que tudo o que eu tenho de bom, hoje, eu devo ao colégio, a essa vivência, às pessoas com quem

eu convivi. Foi lá que eu aprendi a pensar, aprendi a escrever, aprendi..."

Se o Colégio de Aplicação foi para muitos alunos a grande experiência de vida, como eles enfrentaram o mundo lá fora? O término do curso secundário e a entrada na vida profissional ou num curso preparatório para o exercício de uma carreira profissional normalmente despertam insegurança e medo no adolescente. No caso dos alunos do CAP, outros complicadores se acrescentaram, levando à decepção e mesmo à recusa dos cursos universitários. A entrada na universidade obrigou ao contato com um outro tipo de colega que não dominava o mesmo código cultural, provinha de um universo heterogêneo, muitas vezes com diferenças de nível sócio-econômico. O contato com o outro, com o diferente, levou ao desajuste de muitos capianos. Muitos conseguiram superar essas dificuldades, mas com sérias restrições à universidade.²

O professor Maurício Silva Santos considera que havia no Aplicação uma troca importante entre alunos e professores: os alunos, motivados, levavam os professores a preparar aulas excelentes, e os professores, dedicados e motivados, exigiam cada vez mais dos alunos. Isto permitiu que os alunos chegassem à universidade bem preparados pedagogicamente e bem informados política e culturalmente. Mas isto provocou também uma grande decepção com a universidade, porque os alunos detinham um nível de conhecimento acima da média de seus novos colegas. Dora Rocha, por exemplo, hoje redatora, viveu a sua entrada para a Faculdade Nacional de Filosofia em 1965, no curso de letras, como "uma coisa horrível. Era uma tristeza aquela faculdade, uns cursos fracos, desenxabidos... É claro que ao lado de professores ruins havia professores bons, mas o corpo de alunos era a coisa mais deprimente. Gente muito

desinteressante. Havia também uma mudança no nível social das pessoas, em relação ao Colégio de Aplicação. Eram pessoas cuja única ambição era obter um diploma. Não sabiam escrever português e estavam em um curso de letras."

Gilberto Velho, hoje antropólogo, também entrou para a Faculdade Nacional de Filosofia em 1965, no curso de ciências sociais, e sofreu um choque: "Eu jamais poderia imaginar que a faculdade fosse tão ruim. Era de sesperante, as aulas que a gente tinha eram horrí-veis. Em relação ao Colégio de Aplicação, era terrível. De fato, na faculdade eu aprendi muito pouco. Eu aprendi no CAP, em casa, com grupos de estudos e depois que entrei para o Instituto de Ciências Sociais, em 1966, quando fui indicado pela professora Stella Amorim para trabalhar na pesquisa dirigida pelo professor Maurício Vinhas de Queiroz. O choque com a faculdade não foi só pela qualidade do ensino. Nós também passamos a lidar com um universo heterogêneo, com diferenças imensas de nível intelectual e social."

José Sérgio Leite Lopes, também antropólogo, acrescenta a esses depoimentos um outro dado importante quando diz que o final do curso no Colégio de Aplicação era vivido com "uma certa nostalgia antecipada. Quer dizer, a gente achava que na faculdade ia ter uma piora de vida, uma piora em termos acadêmicos, isto porque o CAP era um colégio de excelência, a gente atingia um alto nível, um nível universitário ainda no curso secundário. A faculdade representava uma degradação, no sentido de que tinha piores condições, era massificada, principalmente depois de 1964. O CAP era pequeno, a gente conhecia as pessoas..."

Se é verdade que o passar dos anos tende a dourar o tempo da juventude, não resta dúvida de que o Colégio de Aplicação deixou marcas profundas em seus jovens

alunos e professores. Resta saber que tipo de projeto gerou a experiência desse pequeno colégio público que ocupa um lugar tão importante na memória dos que por ele passaram.

UM EX-MONGE BENEDITINO CRIA UM COLÉGIO MODELO

A idéia dos colégios de aplicação como instrumento de formação de professores secundários aparece com mais nitidez no Brasil na década de 1930, quando são criadas as primeiras faculdades de filosofia. Investir na formação de professores significava melhorar a qualidade do ensino, e esta era uma preocupação que começava a ganhar vulto. A modernização da sociedade brasileira, acentuada no pós-30 com a passagem gradativa de uma economia predominantemente agrária para uma economia voltada para a produção industrial, trouxe a necessidade de pessoal qualificado para atuar tanto nas instituições públicas, na medida em que se ampliava a ação do Estado na esfera produtiva, como nas empresas privadas, que expandiam suas atividades. Difundia-se a idéia de que a sociedade industrial requeria uma eficiência só alcançável com a presença de profissionais especializados, e a formação de quadros para atuar nessa nova sociedade que se implantava tornava-se cada vez mais urgente.

Ao final da Segunda Guerra Mundial, as exigências por parte das empresas públicas e privadas desse

novo tipo de profissional – engenheiros de diversas especialidades, economistas, administradores etc. – tornaram-se bastante evidentes. A formação bacharelesca começava a dar sinais de esgotamento, e teve início a implantação de novos cursos universitários para a formação de cientistas, técnicos e profissionais especializados para preencher um novo mercado de trabalho. Não é ocioso lembrar que os anos 40 assistiram ao nascimento da Companhia Siderúrgica Nacional, da Companhia Vale do Rio Doce, da Companhia Nacional de Álcalis, da Companhia Hidrelétrica do São Francisco, todas empresas estatais do setor produtivo. Ainda nessa década foram criadas instituições governamentais voltadas para o planejamento e controle da economia, como o Conselho Nacional de Política Industrial e a Superintendência da Moeda e do Crédito (Sumoc). A essas empresas e agências somaram-se nos anos 50 outras tantas, valendo a pena lembrar a Petrobrás, o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico (BNDE), o Banco do Nordeste, o Instituto Brasileiro do Café, a Carteira de Comércio Exterior do Banco do Brasil (Cacex), a Superintendência do Plano de Valorização Econômica da Amazônia (SPVEA), a Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (Sudene) etc.

Ao mesmo tempo em que se processavam essas mudanças, um grupo de intelectuais e educadores vinha atuando desde os anos 20 em torno de idéias e princípios para uma reforma do sistema educacional brasileiro, num movimento que se tornou conhecido como Escola Nova. Esse grupo lançou em 1932 o *Manifesto dos pioneiros da educação nova*, em defesa da escola pública, universal e gratuita. Seu papel inovador consistiu sobretudo em enfatizar a melhoria dos procedimentos psico-pedagógicos da escola em benefício dos alunos. O investimento na formação do professor se-

cundário também era visto como meio de produzir alunos mais bem preparados para enfrentar a universidade e a vida profissional. Foi dentro desse quadro de referência que surgiu a idéia dos colégios de aplicação, como espaço onde se colocaria em prática o ideário da Escola Nova.

Essa idéia só começou a se concretizar com a criação das faculdades de filosofia. Em 1939, ao ser instalada a Faculdade Nacional de Filosofia no então Distrito Federal, foi organizado o primeiro curso de didática. O aluno que desejasse se tornar professor secundário deveria, após três anos de estudos em sua especialidade, fazer um ano de didática para obter a licenciatura. E a partir de 1946, pelo Decreto-Lei 9.053, passou a ser obrigatória a existência de um colégio de aplicação junto às faculdades de filosofia. Assim, além do curso teórico de didática, o licenciando deveria passar por uma formação prática. Os colégios de aplicação seriam os responsáveis pela divulgação de uma nova pedagogia e pela formação de um outro tipo de professor, mais atento às exigências intelectuais do aluno, mais consciente da importância de estabelecer relações entre o conteúdo da disciplina ensinada e as vivências e experiências do jovem.

A primeira dessas instituições a funcionar no Brasil foi o Colégio de Aplicação da Faculdade Nacional de Filosofia da então Universidade do Brasil, hoje Universidade Federal do Rio de Janeiro. A figura de destaque na criação e consolidação desse colégio foi sem dúvida o professor Luiz Narciso Alves de Mattos, seu diretor desde a fundação até meados dos anos 60. A criação do colégio e a filosofia que o orientou estão estreitamente vinculadas à formação intelectual e à trajetória de vida desse ex-monge beneditino.

Filho de imigrantes portugueses cujo pai trabalhava como jardineiro em um colégio de freiras de São Paulo, Luiz Alves de Mattos teve por isso mesmo a possibilidade de fazer seus estudos primários e secundários no Colégio São Bento, freqüentado pelos filhos de tradicionais e abastadas famílias paulistas. Destacou-se como aluno brilhante e, ao terminar o curso secundário, ingressou na vida religiosa no Convento de São Bento. Fez o curso superior de filosofia na Casa Central de Estudos da Ordem de São Bento, no Rio de Janeiro, entre 1924 e 1926, e foi então enviado por seus superiores, por indicação de Dom Miguel Kruse, abade do mosteiro, para a Universidade Católica da América em Washington. Aí se diplomou em cânones e teologia em 1930 e fez o mestrado em educação em 1931. De 1929 a 1931 foi ainda professor do Teachers' College de Cincinnati, Ohio. Todos esses anos de estudos estavam ligados à preocupação da ordem dos beneditinos em investir na formação de professores para seus colégios secundários, diante do movimento de renovação por que passava o ensino no país.

Os estudos nos Estados Unidos despertaram o jovem Luiz Alves de Mattos para o papel dos colégios de aplicação, destinados à prática de ensino dos candidatos ao magistério secundário e aos ensaios de novos métodos pedagógicos. Os colégios norte-americanos desse tipo vinham se destacando como motor do desenvolvimento do ensino secundário naquele país. Ao retornar ao Brasil para se dedicar às atividades educacionais, Luiz Alves de Mattos passou a defender a necessidade de sua implantação aqui como estímulo à renovação da escola secundária. Embora não existissem na tradição escolar brasileira, instituições desse gênero funcionavam e prosperavam na Alemanha desde 1810, nos Estados Unidos desde 1882 e até mesmo no Chile desde

1934. Elas contribuíram de forma notável para o progresso educacional desses países, servindo como laboratórios onde, de acordo com Alves de Mattos, se forjavam novas técnicas pedagógicas e se preparavam gerações de educadores imbuídos de uma nova mentalidade.

Em sua volta ao Brasil, Luiz Alves de Mattos fixou-se em São Paulo e participou da fundação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São Bento, da qual foi catedrático de psicologia e metodologia e também reitor entre 1936 e 1939. Participou ainda da organização da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Sedes Sapientiae de São Paulo e aí foi catedrático de psicologia educacional e metodologia entre 1933 e 1937. Também nessa fase foi vice-diretor da Ação Social Católica de São Paulo, incumbindo-se da orientação de estudos sociais católicos entre 1934 e 1937. Em 1938, porém, pediu dispensa da vida religiosa para casar-se com Dora Kulmann e veio para o Rio de Janeiro trabalhar na Universidade do Distrito Federal.

Como se sabe, os anos 30 foram ricos em inovações na área da educação. Foi nessa década que se fez a grande pregação cívica e política pela reforma educacional e que foram criadas a Universidade de São Paulo (1934), a Universidade do Distrito Federal (1935) e a Universidade do Brasil (1937). Foi também uma década marcada por importantes confrontos ideológicos entre integralistas, comunistas, socialistas, democratas, conservadores católicos e liberais. Esses diversos grupos disputavam espaço para expandir suas idéias e exercer o controle sobre o sistema educacional. A Universidade do Distrito Federal foi um dos alvos dos grupos católicos e integralistas. Anísio Teixeira, diretor do Departamento de Educação do Distrito Federal e idealizador da UDF, foi acusado de envolvimento na Revolta Comu-

nista de novembro de 1935 e demitido em dezembro seguinte das funções públicas que exercia. A UDF, sob nova orientação, ainda manteve suas atividades nos anos seguintes, mas acabou por sucumbir e foi extinta em janeiro de 1939. Nesse momento, Luiz Alves de Mattos, professor catedrático de filosofia e história da educação, era o diretor da Faculdade de Educação da UDF.

Logo após a extinção da UDF, em abril de 1939, foi criada a Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, idealizada e controlada pelas lideranças católicas que se opunham à orientação da universidade fundada por Anísio Teixeira. O professor Mattos foi convidado a dirigir a cadeira de didática geral e especial da nova faculdade e nesse momento viu a oportunidade de realizar seu sonho de criar um "colégio de demonstração". Para isso buscou influenciar o Ministério da Educação, fazendo apelos ao ministro Gustavo Capanema, que em meados de 1942 chegou a anunciar a criação de um colégio de aplicação que se chamaria Colégio José Bonifácio. Mas nada de concreto se fez. O professor Mattos teria que continuar ainda por algum tempo a levar os licenciandos da FNFi a fazerem estágio de prática de ensino em classes cedidas a título de favor no Colégio Pedro II e em colégios particulares.

Em 1944 o professor Lourenço Filho, então diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, órgão do Ministério da Educação, designou o professor Álvaro Neiva para apresentar o projeto do futuro "colégio de demonstração", que se tornaria campo experimental e laboratório de prática de ensino para as faculdades de filosofia. Na ocasião, solicitou ao professor Mattos que colaborasse com Álvaro Neiva.³ Entretanto, concluídos os trabalhos, uma vez mais o projeto foi arquivado.

A partir de 1945, com o final da guerra e o início

da redemocratização do país, fortaleceu-se o movimento, apoiado tanto por professores como estudantes da FNFi, para que fosse criado o colégio de aplicação. O diretório acadêmico da faculdade incluiu em seu programa de 1945/46 essa reivindicação, mas havia sempre uma desculpa para que não fosse atendida: a falta de verbas.

Em março de 1946 saiu finalmente o Decreto-Lei 9.053, exigindo o estabelecimento dos colégios de aplicação em todas as faculdades de filosofia do país e fixando o prazo de um ano para a sua implantação (esse prazo foi prorrogado por mais dois anos por decreto posterior). O decreto de 1946 indicava que caberia ao catedrático de didática geral de cada faculdade a direção e responsabilidade pelo ginásio de aplicação, o que significava que competiria ao professor Mattos a direção do Colégio de Aplicação da Faculdade Nacional de Filosofia. Mas o decreto frustrou um pouco o professor Mattos, que lutava para que esse tipo de colégio pudesse desenvolver pesquisas pedagógicas com classes experimentais. Na ocasião isto não foi previsto, e só mais tarde o professor Mattos obteria a concordância para a existência dessas classes, dando início à experiência em 1959.

Ainda uma vez o argumento de que havia dificuldades financeiras na então Universidade do Brasil impediu a criação do Colégio de Aplicação da FNFi em 1947. A dificuldade maior estava em encontrar o espaço físico adequado para o funcionamento do colégio, apesar do esforço do professor Mattos e do empenho do então diretor da FNFi, professor Carneiro Leão, e do reitor da universidade, professor Azevedo Amaral. Não havia verbas para construir ou alugar um prédio, nem tampouco para custear as despesas de manutenção do colégio. É nesse momento que se cruzam duas ex-

periências institucionais: o Colégio de Aplicação da FNF i e a Fundação Getúlio Vargas, criada pouco antes, em 1944.

O fato de trabalhar na Fundação Getúlio Vargas como orientador das atividades de ensino desde janeiro de 1947 permitiu ao professor Mattos obter a cessão provisória do imóvel de propriedade da Fundação na Praia de Botafogo nº 186, que antes abrigara o Colégio Aldridge e naquele momento era a sede da Faculdade Nacional de Ciências Econômicas. A faculdade só mantinha cursos noturnos, ficando as salas desocupadas pela manhã. Essas salas foram cedidas ao Colégio de Aplicação da FNF i, que foi criado em 18 de maio de 1948 e iniciou suas atividades em agosto seguinte.

Instalado dentro do espaço físico da FGV, o CAP seria levado a trocar influências e experiências com esta instituição, que se destinava primordialmente a realizar pesquisas na área da administração pública e privada e a promover a formação de pessoal para o exercício dessas atividades. A FGV não foi uma instituição pioneira apenas na área de administração, mas também na área de economia: foi a introdutora no país de métodos e técnicas para a obtenção de dados e informações econômicas, como índices de custo de vida, níveis de emprego, níveis de consumo da população, orçamentos familiares. Introduziu também o levantamento da renda nacional e foi responsável pela elaboração do primeiro balanço de pagamentos do país. O núcleo de economistas da FGV, liderado por Eugênio Gudin, formou o corpo docente da Faculdade Nacional de Ciências Econômicas, hoje integrada à UFRJ, e criou em 1952 o Instituto Brasileiro de Economia, o IBRE.

Outra área em que a FGV se destacou em seus primeiros tempos foi a da psicologia aplicada, com a cria-

ção em 1947 do Instituto de Seleção e Orientação Profissional (ISOP), dirigido por Emílio Mira y Lopez. O CAP iria se beneficiar sobretudo da experiência do ISOP na montagem de seu Serviço de Orientação Educacional. Por outro lado, a experiência de Luiz Alves de Mattos na organização do próprio CAP iria ter desdobramentos dentro da FGV com a criação, sob sua orientação, do Colégio Nova Friburgo.

Em uma instituição inovadora como a FGV, Luiz Alves de Mattos encontrou interlocutores e acolhida para as suas idéias de revolução através da educação. O fundador e presidente da FGV, Luiz Simões Lopes, considerava que "num país como o nosso, em que tudo depende da própria educação do povo", a criação de uma entidade como a FGV, dedicada ao estudo dos problemas da administração, produziria "necessariamente os mais compensadores frutos, podendo acarretar uma verdadeira revolução que atualmente se processa".⁴ Mattos e Simões Lopes compartilhavam a idéia de que o Brasil precisava "abrir novos caminhos que estimulem o progresso e o enriquecimento da nação pelo aproveitamento racional de seus recursos naturais e pela valorização cultural e técnica de seus recursos humanos".⁵ Ambos acreditavam que as escolas experimentais se tornariam focos de irradiação de um movimento de renovação tanto educacional como moral.

Ao inaugurar o Colégio Nova Friburgo da FGV, em 1950, o professor Mattos afirmava que a iniciativa fazia parte do movimento renovador iniciado 25 anos antes pelo educador Lourenço Filho. O novo colégio deveria ser para o Brasil o "que a Escola Abbotshome foi para a Inglaterra e para o Império Britânico desde 1883, o que a Experimental Highschool de Chicago foi para os Estados Unidos desde 1888 e o que a Escola de Roches e a Escola de Sèvres estão sendo para a França em nos-

sos dias. Essas escolas se tornaram os poderosos focos de irradiação do movimento progressista e renovador que hoje se estende a 48 países e conta com mais de 1.200 estabelecimentos modelares, onde os educadores e os mestres de todo o mundo foram beber a inspiração, retemperar seus ideais e sua confiança no poder educativo da escola reorganizada em bases científicas e técnicas e vitalizada por uma nova e arejada filosofia educacional."⁶

Dispondo de excelentes instalações no município fluminense de Nova Friburgo e funcionando em regime de internato para alunos do sexo masculino, o colégio da FGV destacou-se pela introdução de modernas técnicas didático-pedagógicas e reuniu um corpo docente e discente altamente motivado para as experiências que ali se realizaram. Foi um colégio importante nas décadas de 1950 e 1960, mas devido a dificuldades financeiras foi forçado a fechar as portas em dezembro de 1977.⁷

A formação intelectual de Luiz Alves de Mattos, aliada à sua personalidade, permitiu-lhe desenvolver não apenas ideais educacionais inovadores como uma grande capacidade de organizar instituições. Seu papel na construção da Fundação Getúlio Vargas é reconhecido por Luiz Simões Lopes, que o considera "o cérebro e o braço que lançou e dirigiu os primeiros passos de várias das instituições de ensino e pesquisa da FGV".⁸ Além do Colégio Nova Friburgo, o professor Mattos foi o organizador da Escola Brasileira de Administração Pública (EBAP), a primeira no gênero criada no Brasil, em 1952. Viajou aos Estados Unidos em 1949 para visitar universidades e instituições de caráter universitário com o objetivo de verificar o currículo, o funcionamento e a organização dos cursos de administração, para então elaborar o projeto que deu origem à EBAP. Perma-

neceu como diretor da EBAP até 1953, quando foi inaugurada a Escola de Administração de Empresas de São Paulo (EAESP), também da FGV, e também criada com a sua participação. Mais uma vez, quando Simões Lopes resolveu criar uma escola de administração para alunos da América Latina, chamou o professor Mattos e entregou-lhe a tarefa, que foi concluída em 1964 com a criação da Escola Interamericana de Administração Pública (EIAP). Luiz Alves de Mattos foi ainda um dos organizadores do Instituto de Estudos Avançados em Educação (IESAE) em 1971, do Centro Interamericano e de Comercialização (CICOM), do Instituto de Recursos Humanos (IRH), do Instituto Superior de Estudos Contábeis (ISEC) e do Conselho de Coordenação de Ensino e Pesquisa (CONCEP), todos órgãos da FGV. Ajudava a implantá-los, colocava-os em funcionamento, em geral era seu primeiro diretor, e em seguida passava o cargo a outros para se dedicar a construir nova instituição. Sem dúvida, pode ser considerado um *institution builder*, além de grande educador.

O sucesso desse construtor de instituições estava ligado à sua capacidade de reunir uma equipe que trabalhava com enorme dedicação e mesmo devoção, segundo palavras da professora Irene Estevão de Oliveira (anteriormente Irene Mello Carvalho), que com ele trabalhou mais de trinta anos na FGV e no CAP e o considera uma figura carismática. Irene Estevão de Oliveira foi aluna do professor Mattos na FNFi em 1940 e no ano seguinte tornou-se sua assistente na cadeira de didática especial de filosofia, ciências sociais e pedagogia. Depois da criação do Colégio de Aplicação, como uma das pessoas mais ligadas ao diretor, substituí-a em suas ausências. Hoje, ao falar do professor Mattos, considera-o seu pai espiritual e descreve-o como pessoa

introvertida, bastante racional, embora profundamente religiosa. Em suas palavras, "ele era uma máquina de pensar. Escrevia um discurso, um livro, praticamente da primeira à última linha sem introduzir nenhuma modificação, de tal forma era bem organizado o seu pensamento. Durante o primeiro casamento ele não conseguiu publicar nada, isto porque a primeira esposa, que era formada em pedagogia, mulher muito inteligente, de personalidade muito forte, era muito crítica. Ele reagia negativamente às críticas que ela fazia e não conseguia escrever. Só veio a escrever e publicar seus trabalhos depois do segundo casamento. O primeiro casamento, com Dora Kulmann, foi um amor fulminante, mas não deu certo. O segundo, com uma professora primária, viúva, foi uma união ímpar, era uma adoração recíproca, o que um dissesse era lei para o outro." A professora Irene chama ainda a atenção para outros traços da personalidade do professor Mattos: "Ele era um liberal no sentido de aceitar divergências, mas ao mesmo tempo era muito firme nas suas convicções. Era aberto a todas as idéias, a todas as sugestões dentro do trabalho. A equipe que trabalhava com ele tinha-lhe verdadeira veneração. Os alunos o respeitavam muito."

Os depoimentos de ex-professores do Colégio de Aplicação completam o perfil de seu diretor. A professora Maria Cerqueira o define como "um homem introvertido, um grande educador, pessoa de grande sensibilidade, um democrata que confiava nos seus professores, nos delegava poderes, nos dava inteira liberdade". Segundo Maria Cerqueira, esses aspectos da personalidade do professor Mattos foram fatores dos mais importantes para que os professores pudessem desempenhar com sucesso suas funções.

A professora Lydinéa Gasman, que com ele trabalhou durante vinte anos, lembra que acima de tudo

ele era "o educador, o professor, uma pessoa que guardava na sua forma de ser o selo de sua formação religiosa, de homem que sabia escutar e não apenas ouvir, que praticava a humildade, a mansidão, o gosto pelo silêncio, um extremado amor pelo jovem e um raro senso de justiça. Um homem que harmonizava em vez de que-relar, mas que era firme nas suas decisões e que, no exercício de suas funções, sempre primava pela pontualidade, assiduidade e um profundo respeito pelos ideais e idéias dos outros." Lydinéa o considera um verdadeiro mestre: "Foi ele que, aprofundando o estudo de princípios, preceitos de uma doutrina didático-pedagógica, transmitiu-os às gerações que passaram pela Faculdade Nacional de Filosofia e Faculdade de Educação. Seu saber não foi meramente teórico. Foi o saber que, conjugando teoria e prática, refletia, entre outros, um compromisso político com a educação." ⁹

José Luiz Werneck da Silva acrescenta outros aspectos: "Ele dava toda a liberdade ao professor, mantinha uma distância intelectual. Era extremamente democrático, educado. Mas guardava sempre essa distância de no final dizer se aquilo era pedagogicamente aconselhável ou não. Era muito afável, até carinhoso. Tinha um grande orgulho do colégio." Clóvis Dottori assinala que "ele tinha grandes dificuldades de relacionamento devido à sua formação, ao isolamento do mosteiro. Mas tinha uma coisa importante: ele delegava poder. Enquanto Mattos foi diretor da escola, o clima era muito aberto, cada um assumia o seu papel. Ele dava liberdade, não interferia no dia a dia do trabalho." A professora Adolphina Bonapace, ao falar hoje do professor Mattos, o faz com enorme entusiasmo: "Era um homem maravilhoso, uma pessoa contida, comedida, de inteligência lógica, muito reservado. Mas também, com a problemática pessoal que ele tinha, com sua be-

leza, ele tinha que ser comedido. Tinha um rosto belíssimo, olhos belíssimos, aqueles cabelos brancos... Era competente, estudioso, cumpridor das suas obrigações, homem honesto. Queria um colégio em que os alunos aprendessem racionalmente. Na época, as pessoas estudavam sem saber direito para quê, era um ensino muito teórico, muito vago, as diversas matérias chegavam aos alunos como farrapos, não constituíam um todo significativo. O ideal do professor Mattos era que o aluno se sentasse ali na escola como gente, aplicasse a sua capacidade reflexiva, crítica, à matéria estudada."

Os ex-alunos falam do professor Mattos como uma pessoa distante, mas que transmitia respeito e despertava admiração. Dora Rocha refere-se a ele quando lembra da festa de comemoração dos trinta anos de criação do CAP. Ela assim o descreve: "Houve uma festa no colégio em 1978, o professor Mattos foi, estava velhinho, magrinho, cabeça mais branca ainda, foi homenageadíssimo. Uma coisa comovente. Os alunos antigos, todo mundo foi falar com ele. Tinha um lado de respeito e também uma coisa carinhosa. É engraçado, porque durante o período em que fui aluna, ele não vinha às turmas. Estava lá, a gente sabia, via pela janela do gabinete, mas não era uma pessoa que desse acesso direto aos alunos." E Paulo Henrique Amorim sintetiza: "Uma figura longínqua, um homem tímido, discreto. Era a mão invisível do colégio."

Na instalação do Colégio de Aplicação, no dia 18 de maio de 1948, o professor Mattos, como diretor da instituição, apontava as funções desse novo estabelecimento de ensino: o colégio visava atender à prática de ensino dos alunos-mestres e ao aperfeiçoamento dos professores regentes e promover pesquisas psico-pedagógicas e experimentação metodológica. Nessa mesma

ocasião o professor Mattos citou o ministro da Educação Clemente Mariani, que, ao se pronunciar sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, então em tramitação no Congresso, a apontara como "uma verdadeira revolução no sistema educacional brasileiro, orientando-o no sentido do preparo do homem para a vida, tal como ela se apresenta na época atual". O professor Mattos afirmava que este sentido vital e realista seria precisamente o princípio que nortearia toda a sua atuação na direção do CAP. Para ele, a finalidade maior do CAP ultrapassava o âmbito mais restrito do colégio e atingia os mais amplos interesses da educação nacional. O colégio seria um instrumento que poderia servir para o início de uma reforma profunda do ensino secundário, a partir de uma formação esmerada de professores. O resultado, em ampla escala, seria uma escola secundária nitidamente brasileira e progressista. Esta idéia seria reiterada em 1959, quando o colégio comemorava seus 11 anos de existência: "É missão mais importante e mais árdua deste educandário completar o preparo de uma nova geração de professores para os demais colégios do país, imbuída de uma nova mentalidade e senhora de uma nova técnica de ensino, mais progressista e eficaz." ¹⁰

O documento "Diretrizes para a orientação do ensino no Colégio de Aplicação da FNFi", provavelmente elaborado pelo professor Mattos na época da criação do colégio, contém indicações reveladoras sobre o que seria esta nova técnica de ensino mais progressista e eficaz. O programa de cada matéria deveria ser sempre estruturado levando-se em conta seu "valor funcional", retirando-se dele tudo que significasse simples erudição. O valor funcional dos dados a serem programados referia-se, segundo o documento, "tanto ao papel que os mesmos desempenharão na vida real, como ao que

representam de fundamental para ulterior aquisição de conhecimento e técnicas de trabalho na mesma ou em outras matérias; em especial, a terminologia técnica e a nomenclatura de cada matéria deverão ser reduzidas ao estritamente necessário para a boa compreensão e estudo da mesma".

Quanto à escolha dos métodos de ensino, previa o documento, para a fase inicial do colégio, três fórmulas: progressista, de transição e tradicionalista ou conservadora. A fórmula progressista caracterizava-se pela adoção de métodos ativos, individualizados e socializados, à base de programas flexíveis e ajustáveis tanto às necessidades e interesses dos alunos nos diferentes estágios de sua evolução biopsicológica como às solicitações da vida contemporânea e aos temas de maior valorização social. Essa fórmula era a que se coadunava com a orientação da cadeira de didática da FNFfi, dirigida pelo professor Mattos. Entretanto, havia dificuldades para a adoção dessa orientação, já que a legislação em vigor não permitia a flexibilidade curricular e a liberdade de programação escolar. Havia ainda outras dificuldades, como a falta de um prédio apropriado para o funcionamento de laboratórios, salas equipadas com recursos materiais como bibliotecas, coleções, aparelhos e instrumentos visuais e sonoros. Além disso, o colégio não dispunha de verbas para pagar professores e técnicos em tempo integral. Diante dessas limitações, o documento sugeria a adoção de fórmulas de transição entre o ensino tradicional e o progressista. Para isso propunha harmonizar o ensino expositivo tradicional com o ensino individualizado (estudo dirigido, tarefas diversificadas, trabalho pessoal livre e original) e o ensino socializado (dramatizações, trabalhos de equipe, discussão socializada). As três modalidades poderiam ser utilizadas simultaneamente.

Outro documento, datado de abril de 1948 e intitulado "Necessidade de um quadro de pessoal técnico e administrativo para o CAp", contém informações importantes para se compreender a organização do colégio. O professor Mattos projetou-o como um estabelecimento de ensino modelar com um diretor, professores, orientadores educacionais, um serviço médico e um corpo de funcionários administrativos. Para os encargos administrativos, considerou indispensável a contratação de um coordenador executivo, um secretário, um escrivão, datilógrafos, serventes e um mensageiro.

O coordenador executivo era, segundo o professor Mattos, uma figura pouco conhecida na organização escolar brasileira, mas perfeitamente definida nos sistemas escolares de países como os Estados Unidos, Canadá e outros. Dois artigos da Lei Orgânica do Ensino Secundário, então em vigor, justificavam a instituição desta figura: o artigo 78, segundo o qual deveria haver um constante entendimento entre a direção escolar e a família de cada aluno, no interesse da educação deste, e o artigo 46, pelo qual "os estabelecimentos de ensino secundário deverão promover entre os alunos a organização e o desenvolvimento de instituições escolares de caráter cultural e recreativo, criando na vida delas, com um regime de autonomia, as condições favoráveis à formação do espírito econômico, dos bons sentimentos de camaradagem e sociabilidade, do gênio desportivo e do gosto artístico e literário". O professor Mattos via nesse artigo não meras expressões retóricas, mas reivindicações da pedagogia moderna, que se concretizariam através da criação na escola de um ambiente de lar educativo. O coordenador executivo seria o diretor dos alunos, o zelador do ambiente educativo do colégio, o organizador de sua vida interna e o responsável por suas relações com a família e a sociedade.

É importante notar que na organização do colégio não existe um corpo de vigilantes ou inspetores de alunos sob as ordens de um chefe de disciplina, como era de uso em todas as escolas da época. O professor Mattos contrapunha à idéia de fiscalização e policiamento da vida escolar a concepção de uma direção coordenadora de um rico e variado programa de atividades extra-curriculares, tais como atividades atléticas, recreativas e sociais, festas, comemorações, dramatizações, excursões, projeções de filmes educativos, conferências, debates, campanhas e programas de ação coletiva, grêmios científicos e literários etc. De acordo com o professor Mattos, seriam essas atividades que dariam à personalidade do adolescente "um seguro campo de experimentação, expansão e auto-afirmação em rumos sadios e socialmente proveitosos". A figura do coordenador executivo tornava-se assim central para a efetivação do programa educativo. Seus encargos não entrariam em conflito com os do diretor, mas ao contrário, o deixariam mais disponível para exercer a direção técnica e a supervisão do corpo docente e dedicar mais tempo aos programas e métodos de ensino. O cargo de coordenador executivo foi efetivamente criado, e para ocupá-lo o professor Mattos escolheu Ary Sartorato, economista que com ele trabalhava na Fundação Getúlio Vargas.

O Colégio de Aplicação se organizou basicamente como os demais ginásios e colégios da época, ou seja, estava submetido à Lei Orgânica do Ensino Secundário de 1942, também conhecida como Reforma Capanema, que vigorou no país até ser substituída pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1961. No entanto, pode-se dizer que o CAP se diferenciava dos outros colégios. Em primeiro lugar, estava sob a direção técnica e administrativa da cadeira de didática da FNFfi. Havia um grupo de professores de didática especial,

que chefiava os diferentes setores curriculares do colégio e selecionava os professores regentes de disciplina entre aqueles que houvessem demonstrado, ao longo do curso universitário, maior capacidade e melhor preparo intelectual. Além disso, durante quatro meses por ano, era prevista a participação nas aulas dos licenciandos da FNFfi, os chamados alunos-mestres, que deveriam fazer sua observação e prática de ensino no colégio.

As diferenças não paravam aí. Os alunos do CAP deveriam ser recrutados mediante cuidadosas provas intelectuais e testes psicológicos, os quais, segundo o professor Mattos, permitiriam conhecer não só seu preparo escolar e sua capacidade intelectual para seguir os estudos com proveito, mas também suas características psicológicas e pendores pessoais. Outro traço distintivo do CAP era o fato de o colégio ter estruturado desde o início um Serviço de Orientação Educacional e ter procurado ser um laboratório de pesquisas metodológicas no campo da educação secundária.

Em 18 de maio de 1948 foram abertas as inscrições para alunos de ambos os sexos de outros estabelecimentos de ensino que desejassem se transferir para o CAP. No segundo semestre, em agosto, iniciaram-se as aulas com uma turma de 1ª série do curso ginásial e duas turmas do curso colegial, uma do curso científico e outra do clássico. Como as aulas se iniciaram no meio do ano, e a lei não permitia a abertura de exame de admissão naquele momento, foi feito um teste de nível mental para selecionar os alunos que vinham transferidos de outros colégios. No ato da matrícula os alunos foram convidados a assinar um compromisso de honra no qual prometiam cumprir o regulamento interno do colégio. E aí aparece o primeiro episódio pitoresco da história do CAP: a exigência provocou o protesto do pai da aluna Emília Maria Romariz Costa que, em carta ao

diretor, declarou considerar o documento, além de inoperante, humilhante para os alunos. A aluna Emília iria se tornar mais tarde professora de latim do colégio.

O regulamento do CAP exigia que todos os candidatos a vagas na 1ª série ginasial ou qualquer outra série dos cursos ginasial ou colegial se submetessem a testes psicológicos, de inteligência e de personalidade, e a concurso de seleção intelectual para verificação de seu preparo escolar. Cada turma podia ter no máximo 30 alunos, e só seriam admitidos os mais bem classificados. O colégio não aceitava transferência de alunos reprovados ou repetentes.

Os anos 50 assistiram a um aumento constante do número de candidatas a vagas no CAP. Esse aumento foi consequência da difusão entre a classe média da zona sul do Rio de Janeiro da imagem de um colégio que ministrava um ensino de alta qualidade e preparava bem os alunos para o vestibular, principalmente para as faculdades mais procuradas, que eram as de Engenharia e Medicina, e para o Instituto Rio Branco, destinado à carreira diplomática.

O aumento da concorrência às vagas do CAP pode ser medido em números precisos. Em 1953, o exame de admissão à 1ª série ginasial teve um total de 52 candidatos inscritos, dos quais 26 foram aprovados (50%); em 1956, houve 235 candidatos e 89 aprovados (38%); em 1960, 285 candidatos e 59 aprovados (21%). Esse crescimento da procura levou o diretor, já em 1956, a encaminhar à Diretoria do Ensino Secundário do MEC, através da FNFi, pedido de autorização para só admitir às provas para a 1ª série ginasial do CAP (português, matemática, geografia e história) candidatos que já houvessem prestado exame de admissão em outros colégios, ou seja, que já estavam aptos a frequentar a escola secundária. Em fevereiro de 1957 a solicitação

foi atendida, e a partir de então o CAP só receberia candidatos portadores do diploma de admissão, submetendo-os em seguida a provas de seleção.

Essa seleção cada vez mais rigorosa acabou por exigir dos candidatos à admissão no CAP a frequência a cursos preparatórios. Desses, o Goiás, dirigido pelo então major Moraes, e o curso dirigido pela professora Regina Ebert eram os que obtinham melhores resultados na preparação dos alunos. É interessante notar que um grande número de cursos preparatórios para o exame de admissão ao ginásio dos colégios do Rio de Janeiro era dirigido na época por militares da reserva. Havia também cursos preparatórios para as escolas normais, estes em geral dirigidos por ex-professores dessas escolas.

Os colégios públicos que tinham maior procura, ao lado do CAP, eram o Colégio Militar e o Colégio Pedro II. Eram também procurados alguns colégios da então Prefeitura do Distrito Federal, como o Amaro Cavalcanti e o Instituto de Educação, este último destinado a preparar jovens do sexo feminino para o magistério primário. Os colégios privados de maior prestígio do ponto de vista do ensino eram o Andrews, o Mello e Souza, o Santo Inácio e o São Bento, os três primeiros localizados na zona sul do Rio de Janeiro, e os dois últimos destinados a filhos de famílias tradicionais e de alto poder aquisitivo.

Na zona sul do Rio de Janeiro concentravam-se também colégios secundários israelitas. Mas o número de alunos judeus do CAP iria tornar-se expressivo, principalmente a partir dos anos 60 (em 1964, de um total de 497 alunos, 139 eram judeus, ou seja, 28%). A procura do Aplicação, nesse caso, sugere a preocupação de uma maior integração por parte da colônia ju-

daica e a busca de ascensão social via sistema escolar, visando a universidade.

Desde o início de suas atividades em 1948 o CAP teve um Serviço de Orientação Educacional que funcionou sob a direção de técnicos licenciados em pedagogia. A primeira orientadora educacional do colégio foi Dora Alves de Mattos. Em 1949, ao se separar do professor Mattos, a professora deixou o colégio, sendo substituída interinamente pela professora Noemi da Silveira Rudolfer.

O SOE do CAP foi organizado dentro dos preceitos da Lei Orgânica do Ensino Secundário, cujo artigo 80 determinava: "Far-se-á, nos estabelecimentos de ensino secundário, a orientação educacional." Segundo o artigo 81 da mesma lei, a orientação educacional, mediante as necessárias observações (entenda-se aplicação de testes especiais), deveria cooperar para que cada aluno se encaminhasse convenientemente nos estudos e na escolha de sua profissão através de esclarecimentos e conselhos, sempre em entendimento com a família. Finalmente, segundo o artigo 82, caberia "à orientação educacional cooperar com os professores no sentido da boa execução, por parte dos alunos, dos trabalhos escolares, buscar imprimir segurança e atividade aos trabalhos complementares e velar por que o estudo, a recreação e o descanso dos alunos decorram em condições da maior conveniência pedagógica".

O orientador educacional deveria ser um educador e ao mesmo tempo um conselheiro pedagógico. Deveria não só acompanhar e estimular a vida escolar de cada aluno, mas penetrar em seus problemas íntimos e na complexa trama de suas relações interpessoais com os colegas, os professores, os pais e os amigos, para orientá-lo com segurança e eficiência. Para tanto era

necessário que o colégio mantivesse um registro completo, com fichas cumulativas e progressivas, de cada aluno; tais fichas deveriam ser constantemente atualizadas, registrando todos os fatos positivos e negativos que contribuíssem direta ou indiretamente para a perfeita caracterização de cada um dos orientados.

Embora fosse previsto em lei, o SOE do CAP significou na época uma grande inovação na área educacional, e a partir daí esse tipo de serviço difundiu-se para um número cada vez maior de colégios. O CAP recebia turmas de candidatos à carreira de orientador educacional provenientes dos cursos de pedagogia da FNFi, dos diversos colégios do então Distrito Federal e dos diversos estados da federação, que vinham observar a organização e o funcionamento de seu Serviço de Orientação, considerado à época modelar. No ano de 1961, o colégio receberia também professores de outros países da América Latina: dois professores do Chile, um da Argentina e um do Peru.

O SOE estava encarregado do acompanhamento das turmas e dos alunos individualmente. Para isso realizava entrevistas pessoais com os alunos e seus pais e mantinha uma "aula" semanal nas turmas, desenvolvendo um trabalho de orientação e esclarecimento e prevenindo possíveis desajustamentos. Propunha-se ajudar os alunos, retificando desvios e auxiliando na solução de problemas e dificuldades que surgissem na vida do adolescente. Articulava-se também com o corpo docente, tentando estabelecer o entendimento entre os vários professores e informando-os sobre as dificuldades dos alunos e das turmas. Estava especialmente encarregado de assistir de perto os alunos que apresentavam dificuldades de adaptação ou de aprendizado, colocando em contato nesse caso os professores e os pais.

Outra função do SOE era promover a orientação

pré-vocacional dos alunos, auxiliando-os na escolha da futura profissão. Nos primeiros anos de funcionamento do CAP, a orientação vocacional era feita com o auxílio do Instituto de Seleção e Orientação Profissional da Fundação Getúlio Vargas, dirigido por Emílio Mira y Lopez. O ISOP fornecia o material necessário e auxiliava na interpretação de alguns casos mais difíceis. Entretanto, devido ao preço elevado do material, a FGV suspendeu a ajuda gratuita em 1956. O SOE tentou obter a ajuda do Instituto de Psicologia da Universidade do Brasil, da qual o CAP era unidade integrante, mas esse instituto não quis ou não pôde se ocupar do assunto. Recorreu também ao Instituto de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, que chegou a emprestar o material para os testes em 1960. Diante da constante falta de recursos, porém, essa atividade acabou por ser abandonada.

Há ainda uma última função do SOE a ser mencionada: promover as atividades sociais e extra-classe dos alunos.

Os modernos métodos de ensino adotados no CAP exigiam que fosse dada aos alunos a oportunidade de desenvolver suas capacidades intelectuais, artísticas e esportivas. Para isso o colégio promovia atividades extra-classe que incluíam clubes, teatro, esportes etc.

Os clubes de línguas tinham o objetivo de despertar o interesse do jovem pelo estudo dos diferentes idiomas. O programa incluía audição de gravações feitas por pessoas de língua estrangeira, conferências sobre povos e literaturas de outros países, ensaios de peças teatrais na língua original do autor. Deve ser lembrado que nos anos 50 eram praticamente inexistentes no Brasil cursos de línguas que empregassem métodos audiovisuais. A experiência do CAP foi para a época

realmente uma novidade e trouxe um grande prestígio para o colégio.

O clube de ciências tinha o objetivo de estimular nos alunos o gosto pela pesquisa científica e pelos problemas práticos. O programa incluía pesquisas em laboratórios, visitas a centros de pesquisas, museus etc.

O clube de geografia visava aprimorar o conhecimento geográfico através do estudo *in loco*, realizando para tanto excursões a pontos geográficos, pitorescos e de interesse cultural. O programa incluía conferências, palestras, excursões, visitas, concursos de fotografias, projeções de filmes e *slides*, além de exposições de trabalhos realizados pelos alunos.

O centro de matemática e física pretendia estimular o interesse dos alunos nessas disciplinas.

O grêmio literário buscava estimular e aperfeiçoar a redação, despertar o interesse pelo estudo de autores nacionais e estrangeiros e também incentivar vocações literárias. Para que esses objetivos fossem alcançados, os alunos foram estimulados a criar um jornal e a promover concursos de temas biográficos, análises de livros, peças teatrais etc. Realizavam-se leituras em grupo, palestras e conferências.

O teatro do CAP pretendia orientar o aluno no modo de dirigir suas emoções, desenvolvendo o auto-domínio, estimular o trabalho em equipe, e provocar o amadurecimento através da experiência da vida revivida pela representação. Os alunos eram motivados a participar da representação de uma peça teatral que era apresentada anualmente. O programa incluía também conferências, palestras e visitas a teatros para assistir a ensaios de peças.

O cineclube pretendia estimular o gosto e o conhecimento sobre cinema, promovendo sessões em que filmes eram projetados e discutidos.

O canto orfeônico pretendia elevar o nível artístico-musical dos alunos, estimular o aparecimento de valores artísticos, provocar o espírito associativo e a desinibição, proporcionar diversão e alegria aos cantores e aos ouvintes. Do programa constava a formação de orfeões artísticos, folclóricos e conjuntos instrumentais, comparecimento a festas de caráter cívico a concertos sinfônicos. Nas comemorações de datas cívicas e nas festas de aniversário do colégio, na semana do estudante, no encerramento do ano letivo e em outras ocasiões especiais havia uma programação intensa, e o orfeão do colégio se exibia, apresentando não só hinos cívicos como músicas populares e músicas compostas por alunos. As atividades de canto orfeônico tiveram papel destacado na integração dos alunos do CAP.

O colégio pretendia também incentivar o amor ao esporte e desenvolver um ambiente de camaradagem entre os alunos. O futebol foi um esporte que recebeu grande estímulo, contando com uma programação de competições internas e com outros colégios. A prática da educação física fazia parte da programação.

O clube de xadrez foi pensado como forma de desenvolver a capacidade de raciocínio e de atenção, proporcionando boa preparação para a vida adulta. O clube tinha como programação aulas básicas de xadrez.

O escotismo visava estimular o espírito associativo e provocar o gosto pelo trabalho em equipe. Era visto como uma forma de aperfeiçoar a educação pelo sentimento de responsabilidade e pela revelação da vida na natureza.

Finalmente, a Juventude Estudantil Católica visava desenvolver o espírito religioso na juventude. O programa incluía palestras e reuniões nas quais os que professavam a mesma crença religiosa pudessem ter oportunidade de melhorar seus conhecimentos.

Na montagem do CAP estava presente a idéia de que o colégio deveria servir de laboratório de pesquisas no campo da educação secundária. Esta era a função pioneira dos colégios de aplicação das universidades americanas que serviram de modelo para a implantação desse tipo de escola no Brasil. Entretanto, o decreto que tornou obrigatórios os colégios de aplicação nas faculdades de filosofia freava as possibilidades de experimentação, na medida em que mantinha intocado o currículo fixado pela Lei Orgânica do Ensino Secundário.

Os educadores brasileiros reivindicavam a possibilidade de experimentar novos tipos de currículo como forma de diversificar o ensino secundário e fugir do padrão monolítico da Lei Orgânica, que valia para todo o país. Essa reivindicação foi por diversas vezes encaminhada ao Ministério da Educação e ao Conselho Nacional de Educação. Em 1958, finalmente, ainda na vigência da Lei Orgânica, o Ministério da Educação aprovou a organização de classes experimentais do curso ginasial ou colegial para funcionamento a partir de 1959. O Colégio de Aplicação vinha trabalhando com essa possibilidade desde sua criação, e logo que foi permitida a organização desse tipo de classe enviou ao ministério o plano para a implantação da experiência.

Qual a proposta e quais os objetivos dessa experiência? Consultando-se a documentação do CAP sobre o assunto, verifica-se que a idéia era ensaiar uma nova seriação do currículo secundário em vigor no país e enriquecê-lo mediante "práticas educativas" e atividades extra-curriculares convenientemente dirigidas para fins educativos; em seguida, ensaiar a aplicação de procedimentos didáticos predominantemente ativos e experimentais que melhor atendessem à capacidade e às aptidões individuais dos alunos, desenvolvendo ne-

les a iniciativa, a imaginação criadora, a disciplina do trabalho, a sociabilidade e o senso de responsabilidade individual; finalmente, proporcionar aos alunos melhores oportunidades para adquirirem uma cultura geral média, não especializada, e uma consciência humana e social que melhor os preparasse para bem desempenharem suas funções e responsabilidades no meio social.

A experiência não pretendeu introduzir mudanças radicais no ensino. A direção do CAP preferiu "partir das realidades atuais e imediatas do nosso ensino, procurando melhorá-lo e torná-lo mais eficiente, abrindo-se desse modo o caminho para, dentro das coordenadas da nossa índole e da nossa tradição cultural, experimentar de futuro, à luz dos resultados emergentes, novos planos mais preconizados pela moderna teoria pedagógica".¹¹ Foi mantido o currículo existente, com as 14 disciplinas prescritas na Lei Orgânica do Ensino Secundário, e apenas introduziram-se modificações na seriação dessas disciplinas, com maior concentração no estudo de cada uma delas. Assim, na 1ª série do curso ginásial, das 10 disciplinas da Lei Orgânica, seriam ministradas apenas 4 – português, francês, matemática e geografia geral. As antigas disciplinas de canto orfeônico, trabalhos manuais e educação física seriam reunidas nas chamadas "práticas educativas", nas quais se incluíam ainda a orientação educacional, educação religiosa, sessões de estudo e biblioteca e atividades extra-curriculares.

Na 2ª série, das 11 disciplinas da Lei Orgânica seriam ministradas apenas 5 – português, francês, matemática, geografia do Brasil e desenho, além das práticas educativas. Na 3ª série, das 11 disciplinas da Lei Orgânica seriam ministradas 7 – português, latim, inglês, matemática, ciências naturais, história geral e desenho. Na 4ª série, das 12 disciplinas anteriores

seriam ministradas 8 – português, latim, inglês, matemática, ciências naturais, história geral, história do Brasil e desenho.

Essa alteração na seriação do currículo visava atender à imaturidade inicial e à gradual capacidade do aluno em crescimento para aprender matérias progressivamente mais complexas, e permitir, com a concentração no estudo de cada uma das disciplinas, um melhor e mais rápido aprendizado. Assim, no estudo de línguas estrangeiras, o francês, sendo uma língua neolatina como o português, seria mais facilmente assimilado nas duas primeiras séries se estudado isoladamente e com a intensidade prevista, ou seja, cinco aulas semanais. Quando chegassem à 3ª série os alunos já teriam um domínio suficiente dessa língua para utilizá-la como fonte de estudo e de consulta na aprendizagem das demais disciplinas. O latim e o inglês seriam então estudados com intensidade, e com os alunos mais amadurecidos e mais capacitados pelo estudo prévio do português e do francês.

No que se refere à orientação didática, as classes experimentais deveriam ter um reduzido número de aulas expositivas. Seriam utilizados intensamente os meios audiovisuais, e os professores forneceriam aos alunos guias de estudo e notas suplementares mimeografadas para melhor orientar e facilitar o estudo das matérias. Deveria ser incentivado o estudo dirigido para que o aluno desenvolvesse sua capacidade de iniciativa e sua autonomia. Havia a preocupação de orientar o estudo no sentido de equilibrar o trabalho pessoal e individualizado com trabalhos em grupo, favorecendo o espírito de colaboração.

Todo o ensino deveria ter como objetivo desencorajar a simples memorização e a mera verbalização de textos. O aluno deveria ser orientado no sentido de as-

similar, por processos reflexivos e ativos, os conteúdos das disciplinas estudadas. A avaliação e o controle do rendimento da aprendizagem se faria de forma distinta da que até então prevalecia tanto no CAP como nos demais colégios. O tipo de avaliação adotado visava desencorajar nos alunos a supervalorização de notas e graus e levá-los a realçar a importância da verdadeira assimilação da matéria. O controle do rendimento se processaria em três etapas progressivas: ao longo do estudo de cada unidade do programa, mediante a avaliação objetiva dos exercícios e tarefas realizadas individualmente e da participação ativa dos alunos nos trabalhos de grupo; ao fim de cada unidade do programa, mediante testes objetivos ou trabalhos de maior envigadura focalizando os dados essenciais estudados na unidade; no final de cada semestre, mediante testes compreensivos de natureza objetiva, que evidenciariam a real assimilação dos dados essenciais das unidades estudadas no semestre e o domínio de suas relações básicas. Para as "práticas educativas" a avaliação levaria em conta a aplicação e o esforço demonstrados pelo aluno, sua participação ativa nos trabalhos e empreendimentos do grupo e a qualidade dos trabalhos realizados.

Ao final do ano letivo, o conselho de professores de cada classe experimental, presidido pelo professor-chefe, examinaria a folha de cada um dos alunos e, por maioria de votos, decidiria a sua promoção para a série seguinte. Não haveria notas ou graus, e sim conceitos: o conceito *excelente* correspondia aos graus 9 e 10 da escala decimal; *bom* correspondia a 7 e 8; *sofrível* a 5 e 6; *insuficiente* a 3 e 4, e *nulo* a zero, 1 e 2.

Dos 42 professores do colégio, 37 se inscreveram voluntariamente como candidatos à regência das classes experimentais, cabendo ao diretor selecioná-los de

acordo com critérios de eficiência e em função de dotes pessoais. Os alunos, que já sofriam normalmente uma rigorosa seleção para entrar no colégio, no caso das classes experimentais teriam que ser os melhores entre os melhores – os 30 mais bem classificados na prova de admissão. Não seriam admitidos alunos transferidos de outros colégios, nem mesmo alunos de outras turmas do próprio Colégio de Aplicação. Passaram assim a conviver no colégio os alunos das classes experimentais com os das chamadas classes orgânicas, criando-se mesmo uma rivalidade entre eles: os "experimentais" viam-se como "superiores", a elite da elite do colégio.

Quando da inauguração dos cursos em 1948, o Colégio de Aplicação abriu uma turma de 1ª série do curso clássico. Nos anos seguintes, porém, em vista da procura reduzida, houve interrupção no oferecimento de vagas, e o clássico só voltou a existir a partir de 1958.

No currículo do curso clássico, as disciplinas principais eram línguas, literatura, história, geografia e filosofia, enquanto no científico havia maior ênfase nos cursos de matemática, física, química e biologia. Assim, os alunos que pretendiam seguir carreiras universitárias nas áreas das ciências humanas ou carreira diplomática, escolhiam o curso clássico. Os que se destinavam às faculdades de engenharia, medicina ou ciências biológicas e exatas optavam pelo científico. No CAP, essa distinção era fundamental. Embora os professores muitas vezes fossem os mesmos, a carga horária de disciplinas como geografia, história, letras, filosofia, era maior no clássico. Havia uma diferença de interesses, e os alunos que iam para o clássico em geral já demonstravam maior vocação para o tratamento de assuntos sócio-culturais, eram mais intelectualizados e tinham uma visão de mundo mais humanista.

Uma outra característica do curso clássico é que ele recebia um maior número de estudantes do sexo feminino, talvez por dar ênfase aos cursos que preparavam predominantemente para a carreira do magistério e pesquisa na área de ciências humanas. Se tomarmos o ano de 1965 para exemplificar a diferença entre a procura dos cursos clássico e científico quanto ao sexo dos alunos, verificaremos que no 3º ano clássico havia 3 rapazes para 20 moças, e no 3º científico, 3 moças para 16 rapazes.

Entretanto, nas séries do curso ginásial havia um equilíbrio entre moças e rapazes. No primeiro ano de funcionamento do colégio houve uma predominância de alunos do sexo masculino (70%), mas nos anos seguintes essa proporção se equilibrou, chegando mesmo a haver uma supremacia do sexo feminino a partir de 1951, com 54%. Mas em 1954 novamente o sexo masculino detinha 55% do total de alunos, predomínio que se manteve até o ano de 1968, quando deixamos de examinar de perto o desenvolvimento do CAP.

III

A FESTA INTELECTUAL

Ao ouvir as recordações dos ex-alunos sobre os cursos do CAP, percebe-se que a reputação do Aplicação nos anos 50 e 60 foi construída graças à competência e dedicação de professores que aceitaram o desafio de investir profissionalmente e afetivamente numa nova experiência educacional. Sem dúvida, foi a orientação do professor Mattos, junto com o trabalho dos professores de história, geografia, línguas e canto orfeônico, de um lado, e dos professores de matemática, física e química, de outro, que fez do CAP um dos melhores colégios do ponto de vista do ensino e um dos mais inovadores do ponto de vista pedagógico, levando-o a se destacar entre as demais escolas do Rio de Janeiro e provavelmente do país. Como deixam entrever os depoimentos dos ex-alunos, a proposta fundamental do CAP era, através do ensino das diferentes disciplinas, formar cidadãos dotados de alto senso crítico, capazes de autogerir seu trabalho intelectual e atentos ao que se passava em torno do colégio, na família, na sociedade e no mundo. Tudo isso era feito com grande entusiasmo, num clima de efervescência intelectual.

Nos depoimentos de Francisco Falcon, Paulo Henrique Amorim e Dora Rocha, o mesmo adjetivo foi utilizado para descrever o colégio do ponto de vista do ensino: "fantástico". Vindo do Pedro II para o CAP, Francisco Falcon logo notou diferenças. No Pedro II, diz ele, "o professor estava lá em cima, a gente miudinho cá embaixo, e não havia diálogo possível. Já no CAP eu tinha professores não só excelentes didaticamente, mas também amigos, que conversavam tanto na sala de aula como fora." Durante todo o seu período no CAP Falcon teve como professora de história Marina Vasconcelos, "uma influência fantástica". E prossegue: "Foi aí que se consolidou a minha intenção de estudar história. Ela procurava dar uma visão da história diferente daquela a que eu estava habituado. No Pedro II, história era memorização, era o factual. Mesmo o Álvaro Lins, um bom professor, orientava o curso para o aluno memorizar os acontecimentos. A primeira vez que comecei a ouvir falar em causas e conseqüências, em interpretações de autores, foi no CAP, com Marina Vasconcelos. "Falcon lembra ainda dos excelentes professores de geografia James Braga da Fonseca e Eugênia Damasceno Vieira Prado, esta última responsável pelo início da sua carreira acadêmica, por tê-lo indicado para professor assistente de história contemporânea da FNFfi.

Paulo Henrique Amorim diz que sua entrada para o CAP foi "fantástica, me integrei totalmente e imediatamente. Eu ia para o colégio com prazer, o padrão intelectual era muito estimulante, a convivência muito agradável. Eu tinha a percepção de que estava me preparando numa escola especial, melhor do que qualquer outro colégio, isso porque os professores eram muito bons, eram muito rigorosos. As noções de dever e de responsabilidade eram transmitidas e eram muito cobradas. Desde cedo, também, os cursos tinham uma

abertura para a política, e isso para mim foi muito importante." Ao se referir aos professores, fala com grande entusiasmo dos de português, latim e especialmente geografia e história, que no seu caso foram Lydinéa Gasman, Maurício Silva Santos, Manoel Mauricio de Albuquerque e Hugo e Arthur Weiss. Esses, diz Paulo Henrique, "eram fantásticos".

Dora Rocha reitera essa idéia ao afirmar que o colégio tinha uma "orientação e professores fantásticos". Diz ela: "Eu me lembro da D. Anéris e do professor Darcy, ambos de português, professores que estimulavam a leitura, conversavam sobre os livros que mandavam ler. As professoras de francês, Balina e Sari Hauser, eram ótimas, utilizavam o método direto, não se falava português na sala de aula desde o primeiro dia do primeiro ano ginásial. Lembro que foi um susto danado, a professora Balina entrando na sala e falando a aula toda em francês. No inglês era a mesma coisa, Miss Lotte e Sarita Konder eram ótimas professoras. O mesmo eu diria para desenho, canto orfeônico, filosofia, latim. Emília Romariz, professora de latim, era muito engraçada, meio mal humorada, meio irônica, caçoava das besteiras das nossas traduções mas estava sempre pronta a ajudar. História e geografia foram os cursos de que mais gostei. Fui aluna do Hugo Weiss, do Arthur Weiss e durante um bom tempo do Maurício Silva Santos, o Maurício Black, como a gente chamava. Esses eram professores brilhantes mesmo. Tinham uma coisa de fascinar você pela matéria. No clássico, o curso inteiro de história foi dado pelo Werneck. O curso dele foi fantástico. Eu me lembro que ele chegou no primeiro dia de aula e perguntou o que nós tínhamos aprendido de história ao longo da vida. Fizemos um relatório, e ele então decidiu montar o curso em cima do que estava faltando. Tivemos um ótimo curso de história contemporânea e, em história

do Brasil, viemos da República Velha até o governo Jânio Quadros, o que significou quase empatar com o que estava acontecendo. Tenho uma lembrança ótima desse curso, foi uma coisa assim meio de descoberta, de discussão da atualidade dentro da sala de aula."

Carlos Wainer também tem ótimas recordações do professor de geografia Maurício Silva Santos: "Era um professor marcante, querido, fazia excursões com a gente, era uma pessoa que estimulava, nós gostávamos de geografia por causa dele." E continua: "A grande professora, a mais marcante desse período, pelo estímulo intelectual, foi a Terezinha Pinto, de português. Eu me lembro que assisti à primeira aula dela e só fui notar que ela não tinha um braço na segunda aula. Pra você ver como ela era eletrizante pra um garoto de 11 anos. Ela era muito carinhosa, e além de ser boa professora para todos os alunos, investia em algumas pessoas. Tinha uma atenção extraordinária com os alunos, estava atenta a tudo o que acontecia com a gente. Estimulava a leitura e o espírito crítico."

Rosa Maria Araújo, da mesma turma de Wainer, acrescenta: "Terezinha era excelente professora em termos de gramática, de redação, de incentivar a criatividade. Tinha todo um sistema de incentivo, de prêmio, de dar livro pra gente ler, de convidar pra frequentar a casa dela. Fazia reuniões na casa dela com a turma. Nós éramos bem garotinhos, tínhamos 11 anos em média e frequentávamos a casa dela em grupos, íamos estudar um assunto da matéria ou consultar a sua biblioteca. Era obrigatório ler um livro por mês, e depois tinha uma prova sobre o livro. Na medida do possível ela trazia o autor do livro à sala de aula. Não era ao colégio não, era à sala de aula! No meu primeiro ano ginásial o escritor Viriato Correia foi à minha sala, porque nós lemos um dos seus livros. Ainda no mesmo ano vimos uma peça

da Maria Clara Machado, *O cavaleiro azul*, no Teatro Tablado, ali em frente ao colégio. Foi todo mundo assistir, e Maria Clara Machado depois foi à sala de aula discutir com a turma. Outro que foi à nossa sala foi o Oduvaldo Viana Filho, pra falar da peça que nós tínhamos lido, *Chapetuba Futebol Clube*. A professora Terezinha fez vários programas extra-classe, teatro, bibliotecas. Ela congregava muito a turma. Hoje, sempre que a turma se encontra ela é lembrada, não tem um encontro em que não se converse sobre a Terezinha Pinto."

Elena Maria R. do Valle, que teve dificuldades em se enquadrar no padrão de aproveitamento e disciplina do colégio, destaca a professora Emília Romariz, de latim. Elena a considera "uma pessoa do outro mundo, uma figura muito interessante, mesmo. Primeiro, ser professora de latim já era uma coisa insólita: você dedicar a sua vida a ensinar latim... Ela interpretava os textos, falava sobre coisas de que eu nunca tinha ouvido falar na vida. Foi uma pessoa por quem desde o início eu fiquei inteiramente fascinada." Antônio Guimarães lembra dessa professora como a pessoa mais interessante do CAP, "por seu estilo pessoal, único, por sua concepção de vida. Ela tinha um discurso individualista, no sentido da valorização do indivíduo, da sua singularidade. Transmítia a visão de mundo de que nós não devíamos nos dispersar na massa amorfa que era o mundo fora do colégio, que nós devíamos aproveitar as relações do colégio para nos constituirmos como individualidades singulares e marcantes. Ela não tinha um compromisso com o pensamento de esquerda, mas tinha atitudes muito éticas, muito prudentes e muito humanitárias no plano da política interna da escola. Nunca compactuou com a direção autoritária. Tinha uma capacidade de se relacionar com os jovens invulgar. A relação dela era de igual para igual, era genial."

As aulas de canto orfeônico, na avaliação de praticamente todos os ex-alunos e ex-professores entrevistados, eram excepcionais. Maria Cerqueira, a professora, é vista como uma mulher "invulgar" do ponto de vista humano, cultural e técnico. Antônio Guimarães afirma: "Não é idealização não, sabe o que ela fazia? Ela nos levava a fazer apreciação musical. Colocava na vitrola um disco de Brahms, e nós tínhamos que escrever sobre o que estávamos ouvindo, qualquer coisa, fantasia, poesia, o que quiséssemos. E tinha o coral, que era uma delícia, era muito importante. D. Maria impregnava as coisas em que punha a mão com uma dimensão social e política. Uma coisa fantástica."

Outro curso que deixou marcas positivas foi o de desenho, que incentivou muitos alunos a se dedicarem profissionalmente à charge e à caricatura. Alguns chargistas de grande sucesso estudaram no CAP, como Miguel Paiva e Reinaldo Figueiredo. As aulas do professor Oscar, de acordo com Paulo Brandi, eram inteiramente livres, mas com a preocupação de transmitir a utilização das técnicas do desenho. Por outro lado, o jornal *A Forja* permitia a divulgação dos trabalhos dos alunos. Na verdade, era todo o clima da escola que favorecia o despertar de vocações, tanto para a música como para o desenho ou para o teatro.

Mas na memória dos ex-alunos aparecem também professores que não deixaram boas recordações, não são lembrados nem como sedutores, nem como fantásticos, nem como geniais. Alguns ficaram completamente esquecidos, e outros são lembrados como os que deixaram as marcas da frustração. O curso de matemática é o que traz as recordações mais negativas. É visto como aquele que tinha uma orientação tradicional e identificado pelos alunos, por sua superexigência, como "o terror" do CAP. Os professores de matemática, em especial a pro-

fessora Eleonora Ribeiro, além de serem apontados como criaturas insensíveis, rígidas, autoritárias, maus professores do ponto de vista pedagógico, eram também identificados politicamente como "pessoas reacionárias, de direita".

Afrânio Garcia Jr. refere-se a um incidente com a professora Eleonora, envolvendo o SOE, que permite entender melhor as relações dos alunos com os professores de matemática. Diz ele: "Quando eu estava no segundo ano ginasial, fui eleito representante de turma. Fiz uma reclamação do curso de matemática, e aí veio a coordenadora, que era uma pessoa extremamente autoritária, a Eleonora. Ela entrou na sala durante a aula do professor Martinho e começou a me questionar sobre o problema de um caderno quadriculado que eu havia entregue fora do prazo. Na verdade o problema é que eu havia reclamado no SOE contra o professor Martinho, porque ele não respeitava o horário do término das aulas, isso porque ele achava que a matemática era a coisa mais importante do mundo. O fato de não respeitar o horário provocava conflitos com os outros professores e prejudicava os alunos, que ficavam sem intervalo entre as aulas. Enfim, foi uma reclamação banal. Mas a Eleonora era muito autoritária, recebeu a reclamação como uma afronta pessoal, entrou na sala e começou a me dar uma bronca violenta. Eu não aceitei e expliquei que era uma reclamação de toda a turma. A situação se tornou grave, e o SOE, através da orientadora Laís Loffredi, entrou no conflito para apaziguar. Mas apaziguou demais, os alunos ficaram muito chateados, alguns choraram, não se conformaram com a forma como as coisas foram colocadas e encaminhadas."

Carlos Wainer tem uma avaliação interessante. Refere-se ao curso de matemática e à professora Eleonora como "o terror e ao mesmo tempo o símbolo da

excelência da escola, um símbolo meio contraditório, porque ela era as duas coisas. Era uma figura enorme – não sei se quando a gente é pequenininho vê os mais velhos enormes –, de cara feia, mas eu adorava matemática e aprendi porque tinha que estudar muito. Eu acho que essa era a questão fundamental, a escola nesse campo do saber era muito exigente. Meus professores foram a Dilza e o Martinho, mas todos os professores de matemática eram apenas intermediários entre os alunos e a Eleonora – pelo menos era assim que a gente via. Independentemente de serem bons ou maus professores, no final iam exigir a mesma coisa. Nós estudávamos que nem loucos pra passar. Da minha turma saíram excelentes matemáticos, como o Jair Koiler, que fez PhD nessa matéria."

Ademar de Mesquita Rocha Filho, hoje engenheiro, ex-aluno do científico, também dá sua versão: "A Eleonora era muito autoritária mas não dava aula, era chefe de cadeira. O grande professor de matemática do colégio era o Oswaldo de Assis Gomes, e a Eleonora se fez nas costas dele. Era um sujeito excêntrico, andava meio roto, tinha um carro velhíssimo. E era absolutamente inflexível, dava a nota e mantinha, brigava com aluno, pai de aluno, Justiça, o que fosse. Em véspera de prova eu não conseguia dormir e ficava imaginando furar os pneus do carro dele. Mas foi ele quem nos ensinou a raciocinar. Outro grande professor era o Victor Nótrica, de química. Severo mas justo, uma grande figura. Até hoje me lembro da voz dele dando aula: "Não confundam Berthelot com Berthollet..." Quem saísse das mãos desses caras passava em qualquer vestibular. E naquela época vestibular era pra Nacional de Engenharia, IME, ITA, não havia essa quantidade de faculdades que ninguém conhece, como há hoje." ¹²

O Colégio de Aplicação se destacou realmente por recrutar professores entre os mais bem preparados intelectualmente e com maior capacidade de liderança, ou seja, por reunir um corpo docente de elite. Como catedrático de didática geral da FNF, coube ao professor Mattos escolher seus assistentes, os professores de didática especial, que se tornaram chefes dos setores curriculares do colégio. A primeira equipe de professores regentes também foi inteiramente escolhida pelo professor Mattos, mas as substituições e contratações posteriores já foram feitas por indicação dos assistentes. Na seleção dos professores levava-se em conta, além da competência específica na respectiva área de conhecimento, a vocação para o ensino e o interesse na utilização de novos métodos pedagógicos.

O professor Mattos atuou na verdade como chefe de escola nos moldes americanos: formada a equipe de assistentes, transmitiu-lhes as idéias, valores e métodos que queria ver aplicados e desenvolvidos na instituição e deu-lhes liberdade de ação. O diretor, nesse tipo de organização, tinha pouco contato com os professores regentes, que ficavam sob a orientação dos assistentes. Cabia-lhe de toda forma presidir o conselho pedagógico, que reunia todos os professores ao menos uma vez por ano.

Ao iniciar suas atividades, o colégio contava com 21 professores entre assistentes de didática especial e regentes de disciplina. Faziam parte do quadro de assistentes Irene Mello Carvalho (filosofia, ciências sociais e pedagogia), James Braga Vieira da Fonseca (geografia e história), Selma Rosas (línguas anglo-germânicas), Sennen Bandeira (desenho), Clarice das Neves (línguas clássicas), Adolphina Bonapace (línguas neolatinas), Albert Ebert (química) e Eleonora Lobo Ribeiro (matemática e física). Quando se fez a separação entre

as cadeiras de geografia e história no CAP, em 1960, o professor James Braga da Fonseca passou a responder por geografia, e Lydinéa Gasman assumiu a cadeira de história.

Cabia aos professores de didática especial, além de selecionar os regentes das diferentes disciplinas, orientá-los no que se refere ao planejamento, desenvolvimento e reajustamento dos programas, e particularmente no tocante à técnica de ensino e aos problemas específicos de orientação metodológica. Deveriam também orientá-los no manejo da classe, nos processos de apuração de rendimento e nos critérios de julgamento, assim como na condução da prática de ensino dos alunos-mestres da FNFi.

Nas décadas de 1950 e 1960 a cada ano passavam pelo CAP entre 150 e 160 licenciandos da FNFi para o estágio de didática. Nesse momento os futuros professores eram introduzidos nos segredos da moderna técnica de ensino, debatendo seus problemas, observando as aulas do colégio, participando na condução dos trabalhos e, por fim, assumindo a direção de um determinado número de aulas da sua especialidade, sempre acompanhados, orientados e criticados pelos professores regentes. Pelo regulamento do colégio, somente 40% do total de aulas do ano letivo poderiam ser utilizados para a prática de ensino, ficando os 60% restantes sob a responsabilidade dos professores regentes, mais experimentados. Era nesse estágio que o licenciando se iniciava no ensino, aprendendo a planejar suas aulas, desenvolver seu tema e transmitir aos alunos o conteúdo da matéria. No fundo da sala, o professor regente anotava todas as suas falhas didáticas. Terminada a aula, seguia-se uma longa entrevista a dois, na qual eram analisados e discutidos todos os aspectos significativos do conteúdo e do método utilizado, culminando com o

julgamento e as recomendações necessárias para o bom desempenho nas próximas aulas.

O convívio dos licenciandos com o colégio apresentou alguns problemas, devido à forma como eram dados os cursos na faculdade. Em geral os programas da FNFi não cobriam todos os temas que faziam parte dos programas do curso secundário. Muitas vezes os programas da faculdade eram especializados, faltando aos licenciandos um conhecimento mais geral sobre a matéria. Esse problema foi tratado em vários relatórios de professores de didática especial e professores regentes, que chamavam a atenção para o fato de que a FNFi não estava formando professores para o ensino secundário como deveria. O professor James Braga da Fonseca, em relatório de 1949, informava que muitos licenciandos haviam confessado sua completa ignorância do assunto da aula que deveriam dar para os alunos do CAP, e que muitos chegaram a cometer erros científicos. Essas dificuldades levavam os licenciandos a temer enfrentar as aulas e os alunos do colégio. Havia por isso mesmo, segundo o professor James, um número elevado de faltas por parte dos licenciandos.

De modo geral, porém, as aulas dos licenciandos eram cuidadosamente planejadas e ensaiadas, e todas as precauções eram tomadas para que não se tornassem um fracasso. Na verdade, isso raramente acontecia. Na maioria dos casos, o acompanhamento dos professores, o empenho dos licenciandos em não passar por situações constrangedoras diante dos alunos e a própria competição entre colegas faziam com que essas aulas resultassem em aulas-modelo. Deve-se lembrar também que o permanente desfile de alunos-mestres, com estilos, competências e incompetências distintas, contribuía para desenvolver o espírito crítico dos alunos, reforçando sua capacidade de avaliação e julgamento.

No início das atividades do CAP, o alto índice de reprovação foi um dos sérios problemas que tiveram que ser enfrentados. Em reunião realizada em 14 de outubro de 1950, o diretor referiu-se a um índice de reprovação de 53%. De acordo com o quadro estatístico elaborado pelo SOE, esse índice teria sido de 43%. De qualquer modo, o índice considerado normal é de entre 16 e 20%, e índices superiores a esses limites "depõem contra o corpo docente e sua eficiência profissional", segundo o professor Mattos. Nessa mesma reunião ele informou que já haviam sido eliminados seis dos piores alunos e que o SOE estava preparando a lista dos "alunos que formam o quartel inferior em cada turma".¹³ Os alunos sem perspectivas de promoção foram aconselhados a pedir transferência para outros colégios. É evidente que o CAP não estava interessado em manter alunos fracos. Estava orientado para trabalhar com alunos motivados para o estudo e com alta capacidade de aprendizado. Em 1960 os índices de reprovação já eram considerados normais. A matemática era a disciplina que mais reprovava, com um índice de 13,5%, seguida da química com 8,0%, do latim com 7,5%, e do francês com 6,8%.

O curso de matemática, coordenado pela professora Eleonora Lobo Ribeiro, sempre teve médias de aproveitamento muito baixas. O orientador educacional Jorg Dieter Hutter, em relatório preparado em 1961, afirmava que "nunca os alunos estudaram tanta matemática; 60% do tempo eram gastos para essa disciplina e 40% para todas as outras, e enquanto as médias nas outras matérias eram altas, na matemática eram baixíssimas".¹⁴

As dificuldades com a matemática eram justificadas pela professora Eleonora da seguinte forma: "Há várias causas para este problema, primeiro, o fato de a

matemática responder por uma habilidade específica, o cálculo, e por uma parte problemática; segundo, o colégio não é responsável pelo estudo do aluno, e portanto, é difícil o treino no cálculo para que o aluno diminua as suas falhas que tanto prejudicam suas provas. Quanto à parte problemática, o objetivo do CAP é ensinar o aluno a pensar e resolver os seus problemas com os elementos que conhece, e não adestrá-lo em tipos "standard" de problemas; terceiro, os alunos ainda não se adaptaram bem ao regime em que pesa o estudo diário e a assistência atenta às aulas, não tendo eficiência na nossa matéria a chamada "virada" do estudante, que em vez de ajudá-lo o intranquiliza, pois apenas na "virada" ele sente que não dominou a matéria suficientemente, o que o leva à prova sem estar em bom estado de nervos. O nosso aluno despertou para essa realidade este ano um pouco tarde, mas os seus esforços naturalmente ser-lhe-ão úteis para a vida."¹⁵

A professora Eleonora, além de exigir dos alunos muito trabalho durante o ano letivo, ainda os obrigava a preparar durante as férias de meio de ano enorme quantidade de exercícios e problemas. Tal fato provocou certa vez o protesto de um professor que tinha uma filha como aluna do colégio. No último dia de aula, 30 de junho, a professora Eleonora apresentou 200 exercícios de matemática para serem feitos durante as férias. O pai-professor reclamou, mas seus protestos não sensibilizaram o professor Mattos, que apoiava a orientação dada ao curso de matemática. A superexigência da matemática na verdade vinha ao encontro da necessidade do CAP de ser prestigiado porque seus alunos tinham um alto nível de conhecimento e alcançavam sucesso ao prestar exames vestibulares para as faculdades em que as provas de matemática, física e química eram especialmente difíceis.

É interessante notar que a orientação do curso de matemática foi criticada em todas as entrevistas que realizamos, tanto com alunos como com professores. No caso das turmas experimentais, por exemplo, a avaliação dos alunos era feita pelo conselho de classe, integrado por todos os professores de cada turma. Como as turmas eram constituídas de 30 alunos no máximo, os professores conheciam bem o desempenho de seus alunos. O conselho de classe se reunia obrigatoriamente no final do ano letivo, e era normal que um aluno avaliado por vários professores como bom fosse promovido à série seguinte apesar de não ter alcançado boa média em uma disciplina. As dificuldades surgiam, segundo alguns professores, sempre ligadas à professora Eleonora, que não abria mão de sua avaliação e não permitia a aprovação de um aluno que não tivesse se saído bem em matemática mesmo que seu desempenho fosse excepcional em todas as outras matérias.

A personalidade da professora Eleonora a tornava uma pessoa de difícil relacionamento com seus próprios colegas professores. Seu amor à matemática a levava a exigir que os alunos dessem o máximo de seu esforço intelectual ao estudo dessa matéria, mesmo que isso significasse prejuízo no estudo das demais disciplinas. Essa atitude criou conflitos com outros professores, o que muitas vezes obrigou o diretor a interferir para mediar disputas. Mas a matemática de alguma forma também se tornou um dos elos na formação da identidade capiana, pois havia uma atitude por parte dos melhores alunos de ajudar os mais fracos. Os alunos se organizavam em grupos para estudar na casa dos colegas, preparando-se para enfrentar um desafio do qual ninguém escapava.

Se a matemática é apontada como a disciplina que deixou traumas e frustrações em muitos alunos, a geografia e a história são vistas como disciplinas que enriqueceram suas personalidades e são lembradas de forma muito positiva.

A partir dos anos 50, os cursos de geografia e história foram ministrados por uma equipe de professores considerada brilhante à época, de acordo com o professor Clovis Dottori. Em 1958, quando ele foi contratado como horista para dar aulas de geografia no CAP, a equipe responsável por essas disciplinas, tendo à frente o professor James da Fonseca, era constituída pelos irmãos Arthur e Hugo Weiss, Manoel Maurício de Albuquerque, Maurício Silva Santos e Lydinéa Gasman. Essa equipe foi formada em 1954-55, com a saída do CAP de alguns professores que foram integrados às escolas da antiga Prefeitura do Distrito Federal após longo processo jurídico iniciado com o fechamento da UDF. As vagas abertas foram preenchidas por Maurício Silva Santos, Manoel Maurício e Lydinéa Gasman.

Tratava-se de uma equipe muito exigente, criativa e inovadora, que cobrava dos novos professores um conhecimento aprofundado dos assuntos a serem lecionados, assim como o acompanhamento da bibliografia recente sobre os temas de aula. Clovis diz que tinha feito um curso medíocre na universidade e que foi no CAP que fez de fato a sua especialização na área de geografia. A seu ver, "o grupo de professores era realmente muito rico. Se eu me tornei um professor razoável, devo isso àqueles três anos de Colégio de Aplicação, pela convivência que tive com Manoel Maurício, Arthur Weiss, Hugo Weiss, que eram pessoas riquíssimas pra faixa de idade deles. Eles haviam acumulado um grande conhecimento, muita leitura, e cobravam muito de nós. Era um correr contra o tempo, às vezes eu ia dar aula pra

meninos de 13, 14 anos e ficava preparando a aula até duas, três horas da manhã, porque havia uma preocupação de fazer aquilo bem feito".

A liderança do grupo era exercida pelos irmãos Weiss, judeus, ambos marxistas, professores universitários. Hugo era professor-assistente da cadeira de história contemporânea da FNF, e Arthur, professor de geografia da Faculdade de Filosofia da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Eles procuravam imprimir uma orientação nova aos cursos de geografia e história. A inovação consistia em levar aos alunos temas do cotidiano, questões do momento presente, para a partir daí interessá-los na matéria que se pretendia ensinar.

As aulas em geral começavam com comentários sobre as notícias do dia, as manchetes dos jornais, os últimos fatos ocorridos no Brasil ou no exterior. O professor Maurício Silva Santos diz que foram os professores que criaram essa forma de motivar e introduzir os alunos na matéria. Ele lembra que os livros de pedagogia e de didática falavam na motivação inicial do curso e das aulas, mas foi na troca de experiências no CAP que os professores chegaram a elaborar melhor essa técnica de trabalho.

José Luiz Werneck da Silva, professor de história, explicita o que aprendeu com essa equipe quando fez a prática de ensino no CAP. "Dois professores, Arthur Weiss e Lydinéa Gasman, foram fundamentais. Na convivência com eles comecei a ter exatamente os instrumentos de que necessitava para superar o que eu chamava as minhas deformações, como por exemplo fazer do conteúdo um fim e não um instrumento. Eles me revelaram a utilidade da história enquanto processo educativo, visando a formação de cidadãos, de homens, e não com objetivos de formar intelectuais, historiadores,

como a faculdade tradicionalmente me apresentava. Eles destacavam na proposta da aula, na chamada motivação, o mais recente, o mais próximo, o que vinha da vivência concreta dos alunos. As aulas sempre começavam com indagações a respeito das experiências dos alunos e da visão que eles tinham do mundo que estavam construindo e vivendo."

Os professores de geografia e história eram em parte responsáveis pela seleção dos alunos que entravam no CAP. E nessa seleção, exigia-se mais do que simples conhecimentos memorizados, exigia-se raciocínio lógico, avaliava-se o domínio e a capacidade de responder a situações novas. Os outros colégios, ao contrário, exigiam que os alunos decorassem listas de nomes de rios, de acidentes geográficos, personagens da história, datas etc. No CAP, a seleção levava a um tipo de aluno que detinha uma outra organização do pensamento. De acordo com o professor Maurício Silva Santos, os meninos que passavam para o CAP em geral eram as crianças que, por condições de nascimento, tinham sido bem alimentadas e tinham em casa um clima de discussão sobre temas culturais e políticos. O professor José Luiz Werneck da Silva vem reforçar essa explicação mostrando que o aluno do CAP provinha de "uma camada social que lhe permitia um grau de informação acima da média, um nível de leitura, inclusive em idiomas estrangeiros, acima da média. Além disso, acompanhava o cinema, o rádio e mais tarde a televisão, e viajava nas férias, muitas vezes para o exterior." Na verdade o CAP não fugia à regra do sistema educacional brasileiro: respondia às necessidades da classe média no sentido da elitização do ensino, sendo que aqui essa tendência aparecia com mais nitidez.

Para Clovis Dottori, o professor do CAP, ao lidar com alunos muito inteligentes, muito inquietos e ques-

tionadores, tinha que buscar o debate, a discussão o trabalho de grupo, como técnicas para interessá-los em participar da aula. O objetivo dos professores, ainda segundo Clovis, era "fazer cabeças mais pensantes e mais críticas". Por outro lado, a própria estrutura de funcionamento do colégio obrigava os professores a trocar idéias permanentemente. Nas reuniões quinzenais dos professores de geografia e história havia trocas de experiências e de informações sobre como cada turma reagia às aulas. Essas reuniões de professores eram, segundo Dottori, "muito ricas do ponto de vista intelectual".

A valorização da atividade intelectual não acarretou no CAP o desprezo por outras atividades, geralmente vistas como acessórias. Um aspecto da originalidade do colégio é que todas as disciplinas eram prestigiadas, mesmo as de caráter artístico ou técnico como canto orfeônico, trabalhos manuais, educação física. Nas outras escolas em geral essas disciplinas eram depreciadas, os alunos não demonstravam interesse em participar das aulas, e os professores eram colocados à margem pela direção.

No CAP a situação era outra, e a própria escolha dos professores já indicava uma nova perspectiva. A professora de canto orfeônico, Maria Cerqueira e Silva, foi indicada ao professor Mattos pelo maestro e compositor Heitor Villa-Lobos. Ao solicitar a indicação, o professor Mattos pediu uma pessoa jovem, capaz de modernizar o ensino da música. Villa-Lobos, que durante o Estado Novo fora o introdutor dos corais e orfeões nas escolas, que lutava pela educação musical dos jovens, indicou sua aluna Maria Cerqueira para fazer a formação musical do CAP.

A professora Maria Cerqueira, marxista e membro

do Partido Comunista Brasileiro, procurou desenvolver nos alunos o gosto musical e o interesse pela história da música. As aulas podiam incluir ensaios do coral, audição de discos, exposições sobre a história da música ou a apresentação da biografia de algum compositor. Era comum D. Maria levar para a classe uma vitrola com seus próprios discos de música popular e erudita. Nas aulas de "apreciação musical", através de uma ficha com vários itens, os alunos eram chamados a se manifestar por escrito sobre a obra musical que tinham ouvido. Muitas vezes, além da apreciação musical, a aula incluía uma parte histórica sobre o período em que a música havia sido composta, as condições sócio-econômicas do país de origem do compositor etc.

As aulas de trabalhos manuais eram dadas separadamente para meninos e meninas. O professor dos meninos, Afonso Pereira, era um dos mais velhos entre os professores e dava aula às 7:30h. Embora morasse longe do colégio, em Nilópolis, chegava muito cedo para preparar o material que iria ser utilizado pelos alunos na confecção de objetos, em geral de madeira. Tanto professores como alunos falam do professor Afonso como uma pessoa muito dedicada ao colégio. Para as meninas, segundo Dora Rocha, "o colégio tinha uma matéria absolutamente maluca, chamada economia doméstica. Era uma professora chamada D. Durvalina ou Durvelina (o nome da professora era Duverlina Santos), que ensinava a fazer tricô, pregar botão, pregar renda na beira dos paninhos." A inclusão da economia doméstica no currículo era na verdade prescrita pela Lei Orgânica do Ensino Secundário, tendo em mira "a natureza da personalidade feminina e bem assim a missão da mulher dentro do lar". A lei recomendava também que a educação secundária das mulheres se fizesse em estabelecimentos de "exclusiva frequência femini-

na" ou, quando isso não fosse possível, em "classes exclusivamente femininas", só podendo deixar de vigorar este preceito mediante autorização especial do Ministério da Educação.¹⁶ É curioso que, apesar de tantas inovações, nos trabalhos manuais tenha sido mantida no CAP uma distinção de atividades por sexo, que encaminhava as meninas para as tarefas domésticas.

A educação física foi outro setor altamente valorizado no Aplicação. Incentivado pelos professores Barbosa e Antoninha, o esporte, principalmente o futebol e o vôlei, também contribuiu para a formação da identidade capiana e a integração entre moças e rapazes. Os campeonatos de vôlei podiam ser mistos, quando normalmente em outros colégios, naquela época, eram separados por sexo. O esporte justificava a permanência dos alunos no colégio aos sábados, após as aulas que terminavam às 10:30h. Faziam-se então campeonatos de vôlei, pingue-pongue e futebol, não só entre as turmas do CAP como com outros colégios.

O interesse dos alunos por uma gama variada de assuntos e seu despertar para temas sociais, políticos, econômicos e culturais levaram-nos também a buscar um contato maior com personalidades que atuavam na vida intelectual e política do país. É surpreendente o número de escritores de renome que visitaram o Colégio de Aplicação para fazer palestras e debater com os alunos. O curso de literatura brasileira ministrado pela professora Suely Svartman convidou vários romancistas e escritores, como Clarice Lispector, que em abril de 1961 foi falar aos alunos sobre a situação do conto moderno. Ao final da palestra, a autora fez uma exposição sobre o conteúdo do seu último livro, ainda inédito, *A maçã no escuro*.

Fernando Sabino, outro escritor de renome, fez

uma palestra sobre a situação do romance no Brasil e aproveitou para falar sobre sua viagem a Cuba. Jorge Amado também esteve no colégio um junho de 1961 para falar sobre as relações entre o romance e o romancista. Adonias Filho falou aos alunos do CAP sobre a técnica do romance e fez uma exposição sobre o livro que acabara de publicar, *Corpo vivo*. Além desses escritores, o colégio recebeu um dos diretores da Fundação Getúlio Vargas, Newton Tornaghi, para uma palestra sobre administração e organização.

Em outubro de 1961, iniciando as comemorações de aniversário da Semana de Arte Moderna de 1922, o CAP recebeu a visita do poeta Manuel Bandeira, dos músicos Paulina d'Ambrosio e Frutuoso Viana, do musicista Renato de Almeida e do escultor Hildegardo Leão Veloso. Todos falaram de suas recordações sobre o movimento modernista. Ainda no ano de 1961 estiveram no CAP o poeta Vinícius de Moraes, o violonista Baden Powell e a cantora Alaíde Costa. Eles conversaram com os alunos, tocaram e cantaram bossa-nova.

Nos anos 60, as relações do Brasil com os países do chamado Terceiro Mundo despertaram grandes debates políticos. O CAP recebeu como conferencistas o então deputado Afonso Arinos Filho, o jornalista Jânio de Freitas e a professora de história moderna e contemporânea da FNF, Maria Yeda Linhares, para falarem sobre a política externa brasileira. As relações Brasil-África mereceram uma conferência da qual participaram o jornalista Zuenir Ventura e o professor de literatura Eduardo Portela.

O contato e o debate com personalidades da vida cultural e política reforçaram não só uma excepcional formação intelectual como ajudaram essa geração de alunos a se sentir parte de uma elite privilegiada.

Nos anos 50 e 60, o CAP era praticamente o único colégio no Rio de Janeiro a desenvolver uma experiência que fugia ao ensino tradicional. Até então, o bom professor era aquele que tinha uma grande erudição ou armazenava na memória uma grande quantidade de dados e durante a aula falava sem olhar para as suas anotações, ditando a matéria. A relação professor-aluno era muito distante, o aluno só se dirigia ao professor de forma muito respeitosa, e este, por seu lado, não chamava o aluno para participar ativamente das aulas, tratando-o como mero ouvinte.

No Colégio de Aplicação inaugurou-se uma relação professor-aluno muito informal, e nisso as atividades extra-classe tiveram um papel fundamental. O clube de geografia, criado por Arthur Weiss, realizava não só pesquisas, debates e conferências, mas também excursões nos fins de semana e nas férias a cidades próximas do Rio, como Petrópolis, Friburgo, Itatiaia, Cabo Frio, e mesmo mais distantes, como as cidades históricas de Minas Gerais, Salvador, ou ainda a pontos geográficos importantes como Foz do Iguaçu. Essas excursões, no final dos anos 50 e início dos 60, eram feitas em ônibus, passando por estradas precárias. O colégio tinha uma verba pequena, mas que permitia tornar as excursões de fim de semana rotineiras. Essas atividades aproximavam alunos e professores, permitiam uma relação informal e foram responsáveis em grande parte pela formação da identidade capiana. A escola era relativamente pequena, todos acabavam se conhecendo, os professores conheciam os pais e irmãos dos alunos, e estes, por sua vez, estreitavam as relações com os colegas.

Houve um outro tipo de integração que também foi promovido no CAP: o do conhecimento que era transmitido pelas diversas disciplinas. Assim, uma aula de

química, ou de português, ou de latim, podia utilizar conhecimentos de geografia, história, desenho etc. Isto tornava as aulas mais ricas de conteúdo e de motivação para os alunos. Um bom exemplo é fornecido pela professora Adolphina Bonapace ao se referir ao planejamento do curso de português para as turmas experimentais. Ao programar o estudo de *Os Lusíadas*, ela imaginou apresentar a obra não como "aquele cacetíssimo poema objeto de análise sintática, mas como história fantástica, fantasmagórica, história de aventura. Com isso, os alunos aprendiam história, mitologia, língua portuguesa, poesia, teoria poética, tudo em função do texto. Foi uma experiência extremamente feliz. E como os alunos vibraram com isso!"

Os professores tinham o apoio do diretor, que lhes dava liberdade e demonstrava confiança e respeito pelo trabalho que desenvolviam. O professor Mattos transmitia aos professores uma perspectiva de renovação, esperava deles a abertura de novos caminhos, pretendia que fugissem das formas tradicionais de transmitir conhecimentos e formassem gerações de jovens professores secundários e alunos mais criativos. Tudo isso, segundo Maria Cerqueira, fez com que esse colégio "fosse diferente. O ambiente era impressionante, tanto os alunos como os professores tinham total liberdade, mas sem ultrapassar os limites da autoridade e da hierarquia".

Os professores, hoje, ao lembrar esse período, consideram os alunos extremamente agradáveis, simpáticos. Eram alunos muito especiais, de acordo com os depoimentos de Maurício Silva Santos e Victor Nótrica. A explicação para isso estava na forma como eram selecionados os jovens que iam cursar o CAP. Era um corpo seleto de alunos, um grupo homogêneo, com uma interação muito grande. O professor exigia muito, e os

alunos cobravam e exigiam muito, o que obrigava o professor também a estudar muito. Para Maurício Silva Santos, o CAP "era uma verdadeira fábrica de gênios, de genialidades". O nível dos alunos era tão alto que os livros didáticos das diversas disciplinas, mesmo os melhores, se tornavam ridículos. O desenvolvimento do tema da aula era baseado em uma bibliografia muito vasta, muitas vezes a mesma utilizada na universidade. É importante também lembrar que os cursos de línguas estrangeiras permitiam que o jovem, ao atingir o ciclo colegial, já dispusesse de um vocabulário suficiente para ler com bastante desembaraço um livro em francês, inglês ou espanhol.

Victor Nótrica explica que o sucesso do colégio foi devido em grande parte à rigorosa seleção dos alunos. Diz ele: "Lá nós tínhamos certeza de que poderíamos começar e terminar um trabalho muito bom, porque os grupos eram homogêneos. Havia uma competição de qualidade muito saudável entre os alunos. Eram verdadeiros talentos, todos, de a a z. Eu dava aula de química em turmas do curso clássico. Eu era felicíssimo na turma, eles queriam aprender e eu buscava, inclusive na área de ciências humanas, conteúdo para interessá-los na matéria."

Essa experiência dos professores do CAP nos anos 50 e 60, seu envolvimento e dedicação ao colégio, têm fortes ligações com a percepção do papel do professor como educador, um papel na época bastante valorizado pela sociedade. Os jovens que se preparavam para a profissão de professor secundário, em geral oriundos da classe média, chegavam à universidade com um bom nível de formação em português e com conhecimentos de francês, inglês, espanhol, história, geografia, história natural, química, física e matemática. Ao concluir a

universidade, eles não só estavam qualificados para transmitir conhecimentos, como estavam imbuídos de seu papel de educadores. Segundo o professor Maurício Silva Santos, "nós trabalhamos no CAP numa época em que realmente tínhamos uma missão, tínhamos como ponto de partida a necessidade de influenciar, a necessidade de formar, além de informar".

Nas décadas seguintes, houve uma desqualificação visível da profissão de professor secundário, para não falar no professor primário, que vive uma situação mais grave ainda. Um dos fatores que explicam esse processo é a queda na qualidade da formação dos professores. A partir do momento em que começou a haver uma grande pressão para a ampliação do número de matrículas na universidade e que, em resposta a essa pressão, ocorreu a abertura indiscriminada de vagas, sem a contrapartida de maiores recursos financeiros e humanos, a universidade começou a entrar em colapso. Ao mesmo tempo, as faculdades de filosofia passaram a receber um outro tipo de aluno, oriundo de camadas sociais mais baixas, onde o nível de informação é menor. Na medida em que a profissão se desvalorizava e os salários se degradavam, o mercado profissional passou também a ser ocupado por um contingente maciçamente feminino. Ou seja, o homem passou a desprezar o magistério secundário porque o salário não era suficiente para o sustento da família, deixando-o para a mulher, cujo salário em geral se destinava a complementar a renda familiar. Esses fatores iriam, a partir da década de 70, alterar profundamente o perfil do professor secundário brasileiro.

No entanto, é preciso observar que, se o Colégio de Aplicação conquistou em poucos anos de funcionamento a reputação de ministrar um ensino de alta qualidade graças a um corpo docente de alto nível, a situação de

emprego de seus professores era das mais precárias. Os professores regentes não tinham um contrato de trabalho assinado. Havia um "trato verbal" pelo qual eram contratados por três anos e recebiam por aula dada, sem remuneração de férias – ou seja, eram horistas contratados em regime de pró-labore. Essa situação era ainda mais grave porque nem mesmo o salário era pago ao final do mês. Em geral o professor trabalhava um semestre inteiro sem receber qualquer remuneração. A responsável por essa situação era a universidade, que tinha uma atitude depreciativa em relação ao Colégio de Aplicação. Havia uma dificuldade tanto por parte dos professores como dos administradores da universidade em aceitar a integração no seu quadro de funcionários da categoria de professor secundário.

Como se explica então que jovens de talento aceitassem trabalhar sob essas condições? Na verdade o CAP despertava grande interesse porque lá se realizavam experiências pioneiras na área educacional, o que permitia ao jovem professor pôr em prática seu "ideal" de trabalhar pelo país e cumprir sua missão. Ao mesmo tempo, trabalhar no CAP dava prestígio, era sinal de competência, equivalia quase a ser professor universitário. Na época, a qualificação para se tornar professor da universidade não dependia de cursos de pós-graduação, e a carreira acadêmica começava a convite do professor catedrático. Ser professor do CAP era um trampolim para a universidade ou para outros colégios que remuneravam bem. Nem sempre, porém, a passagem pelo CAP significou o acesso ao magistério superior, o que evidentemente trouxe frustrações aos professores, que se consideravam qualificados para ingressar nos quadros da universidade mas permaneceram professores secundários. De toda forma, como diz Clovis Dottori, "os professores recém-formados, ao serem convidados

para lecionar no CAP, se sentiam orgulhosos. Aquilo tinha um significado, dava prestígio profissional".

É certo que desde 1948 o professor Mattos se empenhou junto à direção da FNFi para garantir o pagamento de férias aos professores do CAP, como exigia a legislação trabalhista em vigor no país. Mas há outro dado interessante: o professor Mattos jamais demonstrou empenho em garantir estabilidade de emprego aos professores. A direção do colégio tinha a preocupação de introduzir novas técnicas de ensino, e isto exigia um professor criativo. Em geral, após longos anos de magistério, o professor tende a ser repetitivo, a se tornar acomodado, a não buscar novos métodos de transmissão de conhecimento. Por isso mesmo, ao criar o colégio, o professor Mattos estabeleceu como fórmula para a contratação de professores o contrato verbal por três anos. Nada impedia que o professor pudesse ter esse contrato renovado por mais tempo, pois tudo dependia do seu desempenho. Certamente, na visão do professor Mattos, esta era uma maneira de controlar e garantir a qualidade do trabalho realizado.

OS ALUNOS VÃO À GUERRA

O seqüestro do embaixador americano Charles Burke Elbrick em 4 de setembro de 1969, no Rio de Janeiro, revelou para o grande público a existência de um movimento de guerrilha no país. Para os serviços de segurança e repressão, revelou também que desse movimento participavam jovens de classe média saídos dos colégios da zona sul do Rio de Janeiro e que um número importante deles tinha freqüentado o Colégio de Aplicação.

As motivações que levaram esses jovens a ingressar nos movimentos revolucionários só podem ser compreendidas dentro do contexto dos acontecimentos que se desenrolaram no Brasil e no exterior nos anos 60. Não se pode esquecer que aqui a década se abriu com uma grave crise política provocada pela renúncia do presidente Jânio Quadros em 25 de agosto de 1961, após ter sido eleito com os votos de 48% do eleitorado. Seu sucessor legítimo, o vice-presidente João Goulart, recebeu o veto dos ministros militares, que o consideravam por demais comprometido com o movimento sindical e com grupos de esquerda. Seguiu-se intensa mo-

bilização popular, com manifestações de rua e a formação de um movimento no Rio Grande do Sul, liderado pelo então governador Leonel Brizola, para garantir a posse do vice-presidente. A posição do Rio Grande do Sul colocou o país à beira da guerra civil. A superação dessa crise se deu com o recuo dos militares em troca da adoção do sistema parlamentarista de governo. Esses acontecimentos foram marcantes para a sociedade como um todo, mas para os jovens, sobretudo os estudantes universitários, tiveram um significado especial: foram uma primeira experiência vitoriosa, numa fase de abertura para a política, constituindo um estímulo para que se intensificasse a mobilização popular como meio de atingir objetivos.

Durante o governo Goulart destacaram-se na cena política e cultural intelectuais, artistas e jovens de esquerda que acreditavam falar em nome do povo, que iam ao povo para politizá-lo, educá-lo, para que o povo adquirisse uma consciência política e empreendesse a revolução socialista. Acreditava-se ainda na mudança social por meios pacíficos. Entretanto, a chegada dos militares ao poder em 1964 frustrou essa expectativa, e a partir de então uma nova alternativa se colocou: a ação violenta em substituição ao trabalho de politização das massas, consideradas pelos grupos engajados nos movimentos de esquerda como apáticas e submetidas a ideologias reformistas. Caberia a uma minoria esclarecida, de armas em punho, defender a massa inerte e transformar a sociedade.

Uma outra data é marcante no processo de radicalização política da década: o ano de 1968, que já foi tema de inúmeros estudos, ensaios, reportagens jornalísticas, romances etc., no Brasil e principalmente na França, Alemanha e Estados Unidos. Em todos esses países o ano de 1968 ficou marcado como aquele em

que os estudantes desencadearam movimentos de protesto que pareciam suplantar todos os outros movimentos políticos. Os protestos atingiram a política, a cultura, a ética, os costumes, o sexo, o gosto e a estética, e seu alvo principal parecia estar na autoridade, contestada em todos os seus aspectos pelos jovens. Não iremos aqui entrar no mérito das interpretações realizadas, mas apenas lembrar que também no Brasil os protestos dos estudantes universitários e secundários contra o governo militar se intensificaram, e as passeatas ocuparam constantemente as ruas, enfrentando a repressão policial. Em 13 de dezembro de 1968 foi editado o Ato Institucional nº 5, que suspendeu garantias individuais e deu ao Executivo a preeminência sobre o Legislativo e o Judiciário. Expulsos das ruas, muitos estudantes lançaram-se na clandestinidade e daí à luta armada.

Por que, entre eles, tantos alunos do CAP? Que valores e idéias foram sendo transmitidos ao longo dos anos para se justificar, no final da década de 60, o engajamento político de parte dos alunos em movimentos revolucionários de esquerda? Em primeiro lugar, é preciso lembrar que os alunos do CAP estavam sendo preparados para se tornar cidadãos dotados de alto senso crítico, profissionais com liderança em sua área de atuação. A idéia de "missão social" que permeou a forma de agir e pensar de uma parte da intelectualidade brasileira dos anos 50 e 60 também penetrou no CAP. O professor Mattos desde o início difundiu entre seus professores, alunos e funcionários a idéia de que todos tinham a missão social de, através do conhecimento, transformar a sociedade, levá-la a se tornar mais justa e mais desenvolvida. O professor José Luiz Werneck da Silva, ao traçar o perfil do professor Mattos, lembra que "ele nos passava a idéia de missão: ele e nós tínhamos

uma missão, no sentido de que estávamos vivendo uma época de transformações, e a educação tinha que se transformar. Ele nos dizia que a educação vem sempre depois, nunca antes das transformações, porque o processo educacional tradicionalmente é para consolidar o estabelecido."

Se o projeto educacional do colégio tinha um componente político, na medida em que pretendia preparar os alunos para uma intervenção na vida social, não se pode dizer que estivesse incluído aí o incentivo a uma participação direta nos movimentos políticos e nas lutas ideológicas. Foi com o passar do tempo que se introduziu na proposta inicial do professor Mattos a associação entre missão social e militância política. Muitos alunos se dão conta de que o ano de 1961 foi um divisor de águas e um marco no processo de politização do colégio. A partir daí, os alunos, que tinham uma vida mais voltada para a turma, passaram a se envolver com política estudantil e a ver na política uma dimensão essencial de sua atuação futura. Gilberto Velho, por exemplo, ao rememorar as dúvidas que tinha nessa época quanto à escolha da carreira profissional, diz que uma possível opção pela carreira diplomática foi excluída em nome da opção política de trabalhar no Brasil. "Nós conversávamos sobre como salvar o Brasil, falávamos no futuro do país, nas transformações, no socialismo e no papel que iríamos ter. Quer dizer, aí não importava tanto enfatizar a profissão, a política era importante. A idéia de ter uma atuação política, fosse como cientista social, fosse como político propriamente dito, era importante. A idéia de que tínhamos um compromisso com a sociedade e que tínhamos que ter uma atuação política era fundamental."

Vários fatores contribuíram para que esse tipo de visão se consolidasse. Além do clima de efervescência

política vivido pela sociedade brasileira, os alunos sofreram a influência dos professores, alunos-mestres e colegas mais velhos. Segundo os depoimentos dos alunos, os professores de um modo geral conversavam sobre eleições, posições ideológicas, ou seja, estavam abertos para discutir política. Essas discussões foram se intensificando na medida em que as posições foram se radicalizando na sociedade. Dentro do colégio os campos ideológicos foram se definindo, e os alunos passaram a identificar dois grupos entre os professores: os progressistas, que seriam os professores de história, geografia, línguas, canto orfeônico e educação física, e os autoritários e repressores, que incluíam principalmente os professores de matemática e os orientadores do SOE.

Os depoimentos dos professores Maria Cerqueira e Maurício Silva Santos a esse respeito são interessantes. Maria Cerqueira diz que ela, junto com os professores de geografia, história, educação física e línguas, formava um grupo que buscava sensibilizar os jovens para a situação do país, para a situação de exploração do povo, para as desigualdades sociais. Esse grupo queria fazer dos alunos cidadãos mais críticos em relação à sociedade, transmitir-lhes a idéia de que tinham o dever de fazer alguma coisa para mudar a sociedade brasileira. Maria Cerqueira utilizava o recurso de que dispunha, a música, como elemento de politização dos alunos. Ela afirma que a resposta que obtinha era uma intensa participação em todas as atividades de seu curso e explica essa grande receptividade em função de sua postura perante os alunos. Ouvia suas críticas e sugestões, e assim se estabelecia um clima de cordialidade e amizade.

Maurício Silva Santos recorda: "Eu levava os alunos a perceber qual era a essência ou o significado de um acontecimento ou de um fato social, ensinava-os a

enxergar nas entrelinhas das manchetes e das notícias dos jornais. A gente fazia a radiografia da situação, do fato ou do acontecimento sob todos os ângulos e deixava que os alunos tirassem as conseqüências, as conclusões e as posições." E conclui: "Talvez nós tenhamos sido os primeiros e os últimos a mostrar as coisas pra eles dessa maneira, porque depois veio o medo."

Outro elemento importante na politização dos alunos do CAP foram os licenciandos da FNF. Eram mais velhos, cursavam o último ano da faculdade, e sua presença no colégio contaminava os alunos com o clima da universidade. Alguns licenciandos, principalmente de história, exerceram clara influência na formação política dos alunos do CAP pelo tipo de questão que traziam para debate e pela bibliografia que recomendavam. Afrânio Garcia Jr. lembra de um licenciando que levou a turma a fazer uma comparação entre o *Manifesto comunista* e a *Rerum Novarum*. Esse trabalho, na época, teve uma enorme influência sobre a forma de pensar dos alunos.

Muitos alunos declaram que, ao entrar para o Aplicação, defendiam posições políticas ou se identificavam com partidos e lideranças consideradas de direita. O contato com os professores e com os colegas, principalmente os mais velhos, os debates e as leituras levavam porém a mudanças rápidas em direção à esquerda. Havia uma identidade entre ser intelectual e ser de esquerda. Carlos Wainer ironiza ao dizer que "toda a esquerda capiana teve um pouco essa idéia de que o intelectual tem que ser necessariamente de esquerda. Eu tive que ir à França para descobrir intelectual de direita. Isso significa dizer que para nós havia uma associação entre ser de esquerda e ser inteligente, saber das coisas. Ser de direita era ser uma pessoa burra".

Antes de examinar de que maneira os alunos mais velhos influíam sobre os mais novos despertando seu interesse pela política, é preciso mencionar o espaço em que essa influência se exercia. Uma via fundamental de introdução dos alunos do CAP nas questões políticas foram o grêmio e o jornal do colégio, que ao longo dos anos tiveram várias versões. Vistos pela direção como instrumentos educacionais destinados a promover a integração e a socialização dos alunos, o grêmio e o jornal foram na verdade instrumentos de politização de todas as gerações que passaram pelo CAP, e, por terem ultrapassado os limites previstos, algumas vezes sofreram censura e repressão.

O grêmio estudantil foi criado em 1948 e desde o primeiro momento recebeu o incentivo e o apoio do professor Mattos. Suas atribuições eram organizar as atividades extra-classe e editar um jornal, que no início se chamou *O Aplicação*. Dirigido pelos estudantes José Acioli, Francisco Falcon e Leonardo Graboys, já no primeiro número o jornal trazia artigos que indicavam sua orientação, ou seja, uma preocupação com problemas sociais e educacionais. Encontramos, por exemplo, artigos sobre analfabetismo e ensino, sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que no momento estava sendo discutida no Congresso, artigos assinados pelos alunos. Havia também contos, jogos, palavras cruzadas e informações sobre as atividades do colégio.

Em 1952 os alunos do CAP começaram a ser pressionados a participar da I Conferência Metropolitana de Estudantes, patrocinada pela Associação Metropolitana de Estudantes Secundários, a AMES. O grêmio discutiu a filiação do CAP à AMES em reunião da qual participaram o diretor do colégio e o coordenador Ary Sartorato. Na ocasião foi levantado o problema de que

havia duas diretorias da AMES, uma sob a liderança de Orlando Santos e a outra chefiada por Cícero Sandroni. Seria portanto necessário decidir a qual delas o CAP iria se filiar. A direção do colégio demonstrou claramente seu descontentamento com a possível participação dos alunos nessa associação, que seguia a orientação do Partido Comunista Brasileiro.

O debate sobre a AMES e a participação de alguns alunos em movimentos políticos acabaram por provocar o pedido de fechamento do grêmio por parte do coordenador Ary Sartorato. Em documento dirigido ao diretor em 12 de novembro de 1952, o coordenador expunha suas preocupações com as atividades políticas dos alunos, dizendo que "quando da criação do grêmio, em 1948, e da elaboração de seus estatutos, supunha-se a existência de uma agremiação que viesse, com a orientação segura das autoridades do colégio, a ser um órgão estudantil em que o aluno desde a campanha eleitoral até o exercício de suas atividades extracurriculares se educasse no sentido da ordem, do espírito de iniciativa, da compreensão e, sobretudo, da obediência às autoridades". Mas para Sartorato os alunos começavam a desobedecer e, o que era pior, a sofrer "influência advinda da participação do grêmio em atividades externas (AMES, principalmente) pondo em risco o nome do colégio". Propunha então ao diretor que o grêmio fosse substituído por um outro órgão de representação do corpo discente, subordinado ao SOE na parte referente às atividades sociais e artísticas, à Coordenação Escolar quando as atividades se relacionassem com os setores cultural e financeiro, e ainda à Seção de Educação Física quando as atividades estivessem ligadas ao setor esportivo. Sartorato considerava desnecessário que esse órgão fosse composto por representantes eleitos, pois os alunos "perdiam duas semanas (56 aulas)

preocupando-se com cartazes de propaganda e descuidando-se por completo dos estudos".¹⁷

Baseado nesse parecer, o professor Mattos propôs a alteração do regimento interno do CAP para que fosse suprimido o grêmio dos alunos, passando seu acervo e arquivos para o Serviço de Orientação Educacional, que a partir daquele momento se tornava responsável por todas as atividades extra-classe do colégio. A decisão de fechar o grêmio parece indicar que para a direção do colégio as modernas técnicas pedagógicas tinham limites: elas não podiam levar os alunos a uma atuação mais direta na vida política e social do país. Naquele momento era vista com temor qualquer aproximação com movimentos de contestação, e principalmente com organizações como o Partido Comunista.

Se quisermos conhecer o debate em torno da extinção do grêmio e do jornal *O Aplicação* através das atas de reunião do grêmio, pouco saberemos, pois as atas são muito econômicas sobre o assunto. Na de 11 de outubro de 1952 há uma breve referência "ao fechamento do grêmio, ameaçado pelo coordenador do colégio, Ary Sartorato", e a uma próxima assembleia geral, na qual a questão seria definida. Na ata de 15 de dezembro de 1952 há a informação de que o diretor e o secretário do grêmio haviam pedido demissão justificando que teriam de prestar exame vestibular nas férias e por esse motivo não teriam mais tempo para se dedicar ao órgão. Não há nessa ata qualquer informação sobre a extinção do grêmio, que deixou de existir a partir do início de 1953.

Em seus quatro anos de vida, o grêmio organizou o grupo de teatro experimental do CAP, editou 18 números do jornal *O Aplicação* e montou a biblioteca do colégio, que era dirigida pelos alunos. Participou ainda do movimento em torno da mudança do colégio da Praia

de Botafogo para a Praça São Salvador e empenhou-se na campanha pela total gratuidade do ensino do CAP, obtendo em 1952 a extinção do pagamento da taxa de matrícula.

Após o fechamento do grêmio e do jornal, em abril de 1953 o professor Mattos criou a Caixa Escolar, sob a orientação de Ary Sartorato. Esse novo órgão deveria receber a contribuição financeira doada pelos pais de alunos no início do ano letivo e gerir esses recursos, que seriam utilizados em atividades recreativas e culturais. A Caixa Escolar continuava a ser um órgão representativo dos alunos, administrado por um conselho de representantes eleitos de cada turma. Cabia aos alunos decidir sobre a aplicação dos recursos, e a coordenador Ary Sartorato aconselhar e acompanhar de perto as decisões. Mais uma vez o professor Mattos investia no valor educativo desse tipo de órgão, destinado a desenvolver nos alunos o espírito de iniciativa, o hábito de prever e programar suas atividades e o senso de responsabilidade.

A falta do jornal foi suprida inicialmente pelo jornal mural. Cada turma, auxiliada por professores e orientadores educacionais, preparava as informações, confeccionava o seu jornal e o afixava na parede da sala de aula. Mas já em 1954 o conselho da Caixa Escolar sugeriu a criação de uma revista que seria feita pelos alunos e ficaria sob sua direção. Foi decidido por votação que o título seria *A Forja*, considerado como o que mais se aproximava da idéia do que deveria ser a revista do Colégio de Aplicação, um "local de trabalho criador", e igualmente do que representava o colégio, "uma forja onde se preparam aqueles que, mais tarde, nas diversas profissões - médicos, engenheiros, militares, professores, advogados, economistas etc. - utilizarão os conhecimentos adquiridos em prol do progresso da ciência e da nação".

A Forja é uma boa fonte para a reconstituição da forma como alguns valores eram transmitidos aos alunos, assim como do processo de politização e participação dos jovens nos movimentos externos ao colégio. Numa primeira fase, caracterizou-se por ser um jornal informativo das atividades cotidianas do colégio, com um tom descritivo e factual. Trazia piadas, charadas, palavras cruzadas, poesias e contos escritos pelos alunos. Mas alguns anos depois, assumiria as características de um jornal diário feito por profissionais, trazendo reportagens sobre temas nacionais e internacionais que estavam na ordem do dia e deixando praticamente de ser um jornal escolar.

No primeiro número da revista *A Forja*, que saiu em maio de 1955, o professor Mattos escreveu um artigo explicando que o CAP "era um educandário modelar tanto pela boa qualidade de seus métodos de ensino, como pela ambiência e orientação educativa que proporciona aos seus alunos", e lembrando que todos os anos levadas de adolescentes obtinham excelentes colocações nos vestibulares dos cursos universitários, o que era uma demonstração da alta qualidade do seu ensino. Essa visão de que o CAP estava destinado a preparar os alunos para a universidade aparece com frequência, veiculada não só pelo diretor como pelos professores e os próprios alunos. Lembre-se que a clientela do colégio era constituída por camadas médias que tinham na educação um de seus valores mais caros.

Outra idéia que está sempre presente e é reforçada por *A Forja* é a de que o colégio representava uma grande família. Ainda no primeiro número o professor Mattos afirmava: "Todos reunidos constituímos uma grande família educacional." O fato de o colégio ter um pequeno número de alunos facilitava essa identificação. O crescimento do colégio a partir de 1958, quando

houve uma ampliação do número de vagas, despertou o temor da perda da "identidade capiana" e do fim do clima de "grande família". O professor Mattos tentou tranquilizar os alunos, afirmando em *A Forja* que "a família CAP não deixou de existir, mas apenas cresceu".

Contudo, nesse mesmo ano de 1958, mais uma vez a direção do CAP considerou que os alunos haviam passado dos limites quando, através de *A Forja*, foi questionado o apoio do SOE às atividades estudantis e foi criticada a falta de integração entre alunos e professores. Foram publicadas duas entrevistas, uma com o professor Hugo Weiss e outra com o diretor da revista, João Luís Fernandes, tratando desse assunto. No mesmo número, aparecia também uma charge com críticas ao capitalismo norte-americano. Ao exprimir essas opiniões, os alunos sofreram a intervenção da direção do colégio, que fechou a revista. Mais grave ainda, o SOE promoveu a queima dos exemplares impressos no pátio do colégio diante da direção da Caixa Escolar, por considerar as críticas desrespeitosas às autoridades superiores. Esse episódio foi visto pelos alunos como algo chocante. Não se compreendia como um colégio que pretendia formar cidadãos atuantes e críticos pudesse punir os alunos de forma tão drástica quando estes manifestavam exatamente a postura crítica que haviam apreendido durante o processo educacional.

Durante longo tempo, os alunos não conseguiram publicar *A Forja*. Em 1961 a revista foi transformada em jornal, mas continuou dependendo da Caixa Escolar. O professor Jorg Dieter Hutter, do SOE, era o supervisor, a aluna Eliane Zagury, a diretora responsável, e o aluno Leonardo Castilho, o tesoureiro. Ainda em 1961 a direção da Caixa Escolar conseguiu inaugurar a quadra de esportes e a aparelhagem de som.

Também nesse ano o funcionamento da Caixa Escolar começou a ser questionado pelos alunos, e *A Forja* iniciou uma campanha para que sua estrutura fosse alterada. Os alunos percebiam a Caixa como um simples banco que recebia as contribuições de seus pais e as repassava aos clubes ou setores a ela subordinados. A Caixa não desempenhava na verdade funções de congregação ou de representação dos alunos. O estudante Paulo Henrique Amorim, vice-presidente da Caixa Escolar, apresentou então uma proposta para que todos, direção, SOE, coordenação e núcleo de atividades extra-classe, estudassem uma fórmula para a criação de um órgão que realmente liderasse os alunos do CAP, atuando mais próximo deles. Na verdade, iniciava-se uma campanha pela reabertura do grêmio, exigência para a entrada do CAP na AMES. De acordo com seus estatutos, a AMES não podia aceitar o tipo de representação que prevalecia na Caixa Escolar do CAP.

Em 1962 a diretoria da AMES promoveu um congresso no Sindicato dos Metalúrgicos, no bairro de Pedregulho, na zona norte do Rio, durante o qual houve uma grande polarização em torno, de um lado, dos representantes dos colégios católicos, que defendiam posições conservadoras, e, de outro, dos representantes dos colégios públicos, liderados pelo Colégio Pedro II. Houve uma tentativa dos grupos católicos de assumir a direção da AMES, até então dominada por grupos ligados ao Partido Comunista Brasileiro. Esta foi a primeira vez que o CAP se apresentou de forma organizada em um congresso da AMES. A delegação era integrada por Paulo Henrique Amorim, Nilo Martins, Ana Maria Gondim de Araújo, Gilberto Velho e Afrânio Garcia Jr. O Aplicação se colocou ao lado do Pedro II, votando moções a favor de Cuba, contra a intervenção norte-americana. A participação do CAP nesse congresso foi um

momento decisivo para a nova postura dos alunos em face da conjuntura política.

A participação crescente nos movimentos externos ao colégio numa fase em que o país entrava num processo de radicalização política levou à definição de um novo perfil para a Caixa Escolar e para *A Forja*. Surgiram críticas veementes à Caixa Escolar por parte dos alunos, sob o argumento de que esse instrumento era limitado, não tinha intercâmbio com outros órgãos congêneres, não tinha atuação conjunta com o diretório acadêmico da FNF, em suma, não dava aos alunos a possibilidade de uma participação mais ativa nos debates e nas lutas estudantis. Essas posições eram lideradas por Paulo Henrique Amorim, Nilo Martins, Hedy Valle Jr. e Gilberto Velho.

A atuação desse grupo e as pressões dos alunos levaram a alterações na forma de escolha dos dirigentes da Caixa. Pela primeira vez, em 1962, foi eleita uma diretoria pelo voto direto dos alunos, e também pela primeira vez a diretoria era composta integralmente por alunos do ginásio. Dela faziam parte Afrânio Garcia Jr., Miguel Fernandez y Fernandez e Luís Nascimento Pereira. Os responsáveis pelos diferentes setores de atividades, antes meros agregados à Caixa Escolar, a partir daí passaram a formar, junto com a diretoria, o conselho deliberativo da Caixa. A alteração seguinte veio em 17 de abril de 1963, quando a Caixa Escolar foi transformada no Grêmio Estudantil Colégio de Aplicação, para cuja presidência foi reeleito Afrânio Garcia Jr. Logo a seguir o grêmio passou a se chamar Grêmio Odylo Costa Neto, em homenagem ao aluno do CAP morto em março de 1963 em circunstâncias trágicas. Odylo foi assassinado por um jovem marginal numa tentativa de roubo e estupro de sua namorada, Irene Loewenstein, também aluna do colégio. Para seus cole-

gas do CAP, tornou-se um símbolo de coragem, honra e dignidade.

A administração de Afrânio Garcia Jr. deu início a um processo de mudanças no relacionamento dos alunos com o grêmio, que se tornou mais ativo politicamente, e na *Forja*, que introduziu artigos mais longos sobre temas mais gerais, como a escolha profissional dos estudantes, os problemas da juventude, as favelas do Rio de Janeiro, problemas internacionais, problemas raciais nos Estados Unidos. O jornal também publicava contos, crítica literária e crítica de cinema e dava destaque ao esporte, principalmente ao futebol, o que demonstra o grande interesse que esse esporte despertava no Aplicação.

A grande mudança introduzida em *A Forja* ocorreu quando o aluno Franklin Martins assumiu a redação, em 1966. O jornal perdeu seu aspecto de boletim e ganhou o formato de tablóide padrão, com diagramação semelhante à dos jornais feitos por profissionais. Praticamente desapareceram as notícias sobre o cotidiano do colégio, ganhando destaque matérias voltadas para os grandes problemas nacionais e internacionais. Há artigos, por exemplo, sobre a situação da África, é dado um grande espaço para textos de crítica literária e de cinema, além de contos, e há uma nítida definição política de contestação ao regime militar instalado no país em 1964. Nesse período aumentou também a publicidade de cursos pré-vestibulares, interessados em recrutar os alunos do CAP, já que estes obtinham boas colocações nos exames e eram uma excelente propaganda.

No pós-64 o grêmio e *A Forja* foram pouco a pouco assumindo posições mais radicais, e a direção do CAP foi assumindo posições mais repressivas. Quando o professor Mattos foi substituído na direção do colégio

pela professora Irene Estevão de Oliveira, o jornal passou a sofrer um maior controle, culminando com a censura a artigos escritos pelos alunos. À semelhança do que faziam os jornais diários do país, *A Forja* algumas vezes saiu com espaços em branco, uma maneira de denunciar a existência de censura na escola. Essa atitude dos alunos levou à criação de uma comissão de inquérito em 1967, integrada por orientadores do SOE e professores. A direção passou a exigir que os artigos fossem submetidos antes da publicação aos orientadores educacionais. O confronto entre alunos e direção levou ao fechamento do grêmio e à extinção de *A Forja*. Surgiu então o chamado "grêmio livre", que funcionava à revelia da direção do colégio.

Não podemos cometer o erro de perspectiva de deixar passar a idéia de que todos os alunos do CAP eram politizados. É preciso deixar claro que o colégio contava também com alunos que se recusavam a um envolvimento político e participavam simplesmente das atividades escolares. É verdade que foi se tornando cada vez mais difícil para um aluno manter-se longe dos debates e de uma participação política, principalmente no período posterior a 1964. Por outro lado, havia alunos contrários ao grêmio e à *Forja*, como era o caso do grupo liderado por Jaime Benchimol. Para esses alunos, o grêmio e *A Forja* tinham posições radicais de esquerda, e havia um espaço dentro do colégio para posições mais moderadas. Com o objetivo de manifestar essas posições, em junho de 1967 o grupo lançou o jornal *A Voz*. Entretanto, o novo jornal foi recebido como porta-voz de um movimento de direita, por conter publicidade da Shell. A publicidade de uma empresa multinacional lhe valeu a acusação de ser um jornal financiado pelo imperialismo, o que na época tinha uma conotação altamente negativa.

A Voz foi lançada em meio a uma conjuntura internacional de acirramento do conflito árabe-israelense, que resultou na "guerra dos seis dias". É interessante lembrar que havia uma proporção grande de judeus envolvidos na redação do jornal. De uma equipe formada por dez alunos, cinco eram judeus. A pretensão dos idealizadores de *A Voz* era também fazer um jornal de integração entre os estudantes secundaristas do antigo estado da Guanabara, e por isso era prevista a colaboração de alunos de outros colégios. Entretanto, nos números editados só colaboraram os alunos da 4ª série ginasial do CAP, entre eles Jaime Benchimol, o diretor responsável.

A Voz pretendia manter uma orientação política distante das posições de direita e esquerda, colocando-se acima dos conflitos e das contradições que se manifestavam na sociedade. Na verdade, esta era a orientação que o colégio tentava transmitir aos seus alunos. Apareceram artigos sobre o que era imperialismo, guerra fria, subdesenvolvimento, artigos baseados em bibliografia utilizada pelos professores de história. Apareceram também algumas reportagens, sobre a Favela da Maré ou sobre a transferência de favelas, e entrevistas, uma delas com Vinícius de Moraes sobre a bossa nova, outra com o secretário da Ordem dos Músicos do Brasil sobre música clássica. Além disso, o jornal apresentava piadas, charadas, palavras cruzadas, poesias, crítica de livros.

A posição de *A Voz* provocou inquietações entre os dirigentes de *A Forja* e do grêmio, que se sentiram ameaçados pelo concorrente. Houve uma tentativa de atrair esse grupo para colaborar em *A Forja*, o que não chegou a se concretizar. No entanto, com o fechamento do grêmio e a extinção de *A Forja* pela direção do CAP, *A Voz* se solidarizou com os colegas e houve a partir de

então uma aproximação entre os dois grupos. Em um editorial, evitando conflitos com a direção do colégio, Benchimol pedia um entendimento entre alunos e direção. A despeito dessa atitude conciliatória, a nova diretora do CAP, Irene Estevão de Oliveira, não gostou do editorial e chamou a direção de *A Voz* para recriminá-la e adverti-la de que, a continuar com aquelas posições, seu jornal também sofreria censura. Foi a radicalização da direção que levou à aproximação desse grupo mais moderado com o grupo que liderava o grêmio e *A Forja*. Muitos, como Benchimol, passaram a integrar o chamado "grêmio livre" e mais tarde aderiram à luta armada.

Tudo indica que a censura e a repressão desempenharam papel significativo na decisão de muitos alunos de aderir a uma participação política mais intensa contra a direção do colégio e contra o regime militar instaurado no país em 1964. O depoimento de Alfredo Syrkis, que entrou no colégio em 1966, num período em que já havia claramente uma repressão à participação política dos alunos, vem reforçar essa impressão. Em seu livro *Os carbonários*,¹⁸ ele diz que "não era propriamente da turminha. Novo no colégio, nem de esquerda era. Continuava a ser lacerdista. Nos primeiros meses, tive até uma certa liderança entre os alunos que repeliam a "radicalização esquerdista". No entanto, do processo de lutas do colégio contra a diretoria pela liberdade de expressão e atividade extra-curricular dos alunos, eu fora me aproximando do pessoal. Não concordava com eles, mas achava que tinham o direito de se exprimir. O CAP entrou em crise e ficou fechado durante duas semanas, por determinação do reitor, depois da cassação do Grêmio Odylo Costa Neto, acusado de subversão. Nesta época eu me liguei definitivamente à patota, que ficou contente quando viu

que decidi ficar do seu lado contra a repressão no colégio".

O papel dos alunos mais velhos na socialização política dos mais novos foi marcante tanto para as gerações que frequentaram o CAP nos anos 50 como para as que o fizeram nos anos 60. Talvez por isso seja útil, para acompanhar o processo de politização dos alunos, estabelecer alguns cortes e observar o comportamento das diferentes camadas geracionais.

Uma geração, como mostra Karl Mannheim,¹⁹ se distingue não apenas pela contemporaneidade cronológica, mas pelo fato de viver os mesmos acontecimentos e experiências, o que cria e reforça entre seus membros laços de solidariedade, amizade e dependência. Essa vivência comum gera uma forma comum de estratificação da consciência, e por isso os indivíduos de uma mesma geração se reconhecem dentro dos mesmos códigos e das mesmas práticas políticas, sociais e culturais. Ao mesmo tempo, toda geração tem como característica essencial o empenho em transmitir à seguinte comportamentos, sentimentos e formas de ver e atuar no mundo.

Embora se esteja enfatizando aqui muito mais a experiência comum do que a idade, alguns limites se impõem para que a noção de geração não seja invalidada. Os estudos sobre geração em geral estabelecem o prazo de dez anos como limite para a identificação de uma geração no tempo, ainda que esta medida não deva ser rígida. Em relação aos alunos do CAP, e tendo como referência a participação na luta armada no final dos anos 60, iremos identificar três camadas geracionais e observar seu comportamento.

A primeira delas é aquela que frequentou o colégio entre 1955 e 1965. Essa geração é filha do pós-guerra: nasceu em meados dos anos 40 e teve seu despertar

para a política numa conjuntura marcada por um processo acelerado de desenvolvimento industrial aliado a uma ideologia nacionalista. Sua socialização política se fez durante o período da grande euforia desenvolvimentista de Juscelino Kubitschek, quando os grupos de esquerda, predominantemente sob a orientação do Partido Comunista Brasileiro, reivindicavam para o Brasil uma revolução socialista por via pacífica, em união com os diversos setores sociais envolvidos na modernização da sociedade. Esse momento foi também marcado por uma efervescência político-cultural, com um alto nível de mobilização dos jovens universitários, artistas, intelectuais e camadas médias da sociedade urbana do Centro-Sul do país em torno da chamada "conscientização" do povo brasileiro.

A geração do período desenvolvimentista do CAP é representada pelas figuras de Paulo Henrique Amorim, Nilo Martins, Hedy Valle Jr., Gilberto Velho, Afrânio Garcia Jr., José Sergio Leite Lopes e outros. Foi essa geração que institucionalizou as atividades do grêmio para fora do CAP, integrando o colégio no movimento estudantil, e que preparou politicamente os mais jovens que aderiram ao movimento revolucionário. O acontecimento político marcante da época foi a renúncia do presidente Jânio Quadros e a posse de João Goulart.

Para essa geração, o CAP não podia ficar fechado numa torre de marfim. Esses jovens se viam como a elite no mundo estudantil secundário, mas não queriam viver fora desse mundo. A atuação dentro e fora do colégio, no movimento estudantil, era uma forma de permanecer colado ao mundo, à realidade. Havia uma percepção de que os alunos do CAP tinham uma responsabilidade social, na medida em que eram privilegiados por terem acesso a um alto nível de informação cultural. Esse privilégio deveria ser usado em prol de causas polí-

ticas e sociais. A Caixa Escolar, o clube de geografia, o cineclube, o teatro etc. eram os instrumentos disponíveis para levar os colegas a se interessarem pelos temas e debates políticos e fazê-los participar dos movimentos de reivindicação ou contestação que se apresentavam no colégio ou na sociedade. Havia uma preocupação de promover a formação política dentro do colégio, o que evidentemente fazia parte de um contexto maior, pois o clima político no país caminhava nessa direção. Essa forma de se situar diante dos problemas da sociedade e de atuar dentro do colégio reforçou também uma outra característica, qual seja, a valorização da amizade, da cumplicidade e da solidariedade, tanto entre colegas da mesma geração como entre mais velhos e mais novos.

O discurso de Gilberto Velho no dia da solenidade de formatura do curso clássico em dezembro de 1964 é uma peça importante para o entendimento dos valores e orientações dessa geração no tocante a seu papel e função social. Apesar de ainda não ter entrado na vida profissional, Gilberto já fala como se dela participasse e transmite seus valores para as novas gerações. Diz ele: "O colégio não é uma entidade que possa ter uma existência estática, pairando sobre o tempo numa pseudo-imparcialidade científica. Logo, deve-se evitar qualquer orientação que leve o jovem para um intelectualismo de torre de marfim. Nos nossos dias não há mais lugar para o erudito encerrado em bibliotecas ou o técnico fechado em seu laboratório, ambos não participando dos problemas dos homens que os cercam. "Arte pura", "ciência pura" são abstrações que, desligadas da complexa realidade do dia-a-dia, conduzem às mais nefandas conseqüências. Cada um deve ter sua área de atuação específica de acordo com suas tendências e aptidões, mas isto não significa que os outros aspectos da vida devam ser relegados a segundo plano. Todos nós

temos a obrigação de procurar em nossas especialidades a melhor forma de contribuir para o progresso social; e para estarmos em condição de discernir, a realidade exige uma permanente atitude crítica, inquisitiva, procurando o particular e o geral, uma atitude lúcida e objetiva. Porém, isso tudo se perderá se não existir a preocupação de sentir cada problema, sem cair em mera observação intelectualista (...) Negamo-nos a fazer sinônimos liberdade intelectual e indiferença social."

Essa geração respondia à orientação que vinha recebendo no colégio, no sentido de questionar as idéias prontas, de relativizar os pontos de vista. O aluno do CAP era solicitado muito mais a duvidar do que a ter certezas. Esse tipo de educação pode mesmo ter sido responsável pelo insucesso de grupos políticos ou partidos em instalar suas bases dentro do colégio até 1964. O Partido Comunista Brasileiro, por exemplo, nos primeiros anos da década de 60, teve uma grande penetração entre os jovens universitários e secundaristas, e algumas tentativas foram feitas de recrutamento dos alunos do CAP para a Juventude Comunista. Os resultados, no entanto, foram minguidos. Foi criada uma base comunista com seis alunos que não conseguiu se expandir. A tentativa dos grupos católicos de conquistar a adesão dos alunos também não teve grande êxito, mesmo nos anos 50, quando contava com o apoio do diretor. Até a metade dos anos 60, o CAP podia exibir uma característica: seus alunos eram independentes intelectual e politicamente de partidos e movimentos políticos de direita ou de esquerda. Isso os impediu de se filiar ao PCB, ao PC do B, à JEC, à AP etc. Evidentemente essa característica estava relacionada com a visão elitista desses jovens, que se viam acima de grupos ou partidos políticos por considerar as análises e interpretações da sociedade brasileira por eles produzi-

das insuficientes e fracas do ponto de vista teórico e conceitual.

A geração que frequentou o CAP entre 1955 e 1965 teve assim uma fraca participação nos movimentos de guerrilha, mas foi ela que abriu o caminho para uma intensa atuação política dos alunos dentro e fora do colégio.

Uma segunda camada geracional foi a que frequentou o CAP entre 1960 e 1967. Essa geração, que nasceu no final dos anos 40, sofreu um processo intenso de politização a partir de 1964 e assistiu ao questionamento das posições tradicionalmente defendidas pela esquerda brasileira, em especial a crise que se abriu no PCB com a chegada ao poder dos militares. É importante lembrar que foram as velhas lideranças do PCB, tendo à frente figuras como Carlos Marighela, Mário Alves, Joaquim Câmara Ferreira, Jover Teles, Apolônio de Carvalho e outros, que provocaram a ruptura política e organizacional dentro do partido, ao contestar as teses e orientações do Comitê Central. Esses dissidentes acreditavam que somente através da via revolucionária, ou seja, da luta armada, seria possível ao país chegar ao regime socialista e derrubar a ditadura militar que havia tomado o poder. Foram eles os principais responsáveis pela organização e implantação dos movimentos de guerrilha que surgiram no Brasil a partir de 1967 e receberam a adesão do movimento estudantil, principalmente no Rio de Janeiro.

Em relação aos jovens dessa geração do CAP, é preciso destacar dois pontos: aqueles que optaram por ingressar em movimentos de guerrilha já o fizeram quando frequentavam a universidade. E mesmo os que fizeram essa opção ainda tiveram como referência política a União Soviética e as questões básicas discutidas nas obras de Lenin, ou seja, formaram-se dentro da

filosofia marxista, segundo a orientação do PCB. Para eles, a Revolução Cubana, com as figuras de Fidel Castro e Che Guevara, era um exemplo de vitória contra o imperialismo.

Dessa geração capiana participaram Franklin Martins, Cid Benjamin e Carlos Wainer, que se tornariam figuras de destaque dentro das organizações de esquerda revolucionária. Dela também fizeram parte, entre outros, Álvaro Lemos, Flávia Camargo, Antônio Guimarães, Sérgio Flaksman. Essa geração ainda foi marcada por muitos valores e formas de pensar e ver o mundo que caracterizaram a geração desenvolvimentista. A amizade era um valor predominante, os namoros ainda não envolviam relações sexuais, as moças em geral eram virgens. Nossos entrevistados percebem que essa situação começou a mudar a partir de 1964-65, através da intensa participação das moças nas atividades políticas, que foi acompanhada de uma liberação sexual. As relações eram igualitárias, segundo Antônio Guimarães: "As moças valiam pelo seu discurso intelectual, pelo seu desempenho social, pelas suas atividades no grêmio, pelo fato de serem boas alunas, pela participação nas aulas. Não era uma relação machista, nem da parte dos meninos nem da parte dos professores."

Essa geração ainda valorizava o estudo, o debate intelectual e a arte engajada. Tinha uma vida intelectual, política e social intensa. Carlos Wainer refere-se ao período pós-64 como uma época de reuniões frequentes entre alunos do CAP e de outros colégios, principalmente do Pedro II, para discutir os problemas do país. A seu ver, aquela época "foi o período de fusão da vida social, da vida política, da vida intelectual. Tudo se funde aí, e eu não consigo diferenciar muito as minhas atividades." E acrescenta que, ao lado da atividade intelectual, política, das festas, dos namoros, havia também o esporte,

o futebol. Todos os momentos da vida eram vividos em conjunto sem que as relações se empobrecessem. Para esses jovens, o engajamento político tinha um significado: eles estavam reescrevendo a história. Viam-se como responsáveis pela transformação do mundo e colocavam todas as suas energias nessa possibilidade.

Um outro aspecto marcante dessa geração era a atitude de desrespeito à autoridade constituída. Cid Benjamin fala do pós-64 como uma fase em que "a gente achava que não tinha autoridade, não tinha polícia, deputado, que merecesse ser respeitado. Alguns deputados vinham até nós dar apoio ao nosso movimento, dar sustentação, solidariedade, e em geral eram mal recebidos. A gente não dava nem a palavra a eles, como se eles não tivessem nada a ver com a nossa luta, com a luta popular. O importante era o que se passava nas ruas."

Ao mesmo tempo em que tinha grande admiração pelos alunos mais velhos, essa geração começou a se ligar aos mais jovens, como forma de ampliar a participação no grêmio e no jornal do colégio. Foi grande a sua influência na preparação da geração seguinte, que aderiu à luta armada quando ainda estudava no CAP.

Essa terceira camada geracional, nascida nos anos 50, frequentou o colégio entre 1964 e 1971 e aderiu à guerra de guerrilha com idades entre 13 e 18 anos. Muitos desses jovens não concluíram o curso secundário no CAP. Tiveram que abandonar os estudos devido ao engajamento em movimentos clandestinos e só foram retomá-los mais tarde, no exílio, ao sair da prisão ou ao voltar à vida normal.

Para a geração da guerra de guerrilha, o fundamental no processo de politização e de entrada na luta armada foi, de acordo com nossos entrevistados, a influência exercida pelos alunos mais velhos, que "fizeram a cabeça" dos mais jovens, levando-os a atuar no grêmio,

no jornal e nos grupos de estudo. A sedução dos mais jovens pelos mais velhos se fazia através da vida social do colégio. Os professores não pareciam ter exercido papel de formadores de opinião, como aconteceu para as gerações anteriores. Para os alunos que entraram no colégio nos anos 50 e início dos anos 60, os professores estão muito presentes na lembrança e são muito valorizados por sua competência na transmissão de conhecimentos. Para a geração que ingressou no CAP no pós-64, a formação escolar já não era mais um valor tão prezado, pois a contestação e a rebeldia contra a estrutura escolar, contra o sistema educacional e contra o sistema político-econômico do país eram mais importantes. Essa geração tem dificuldade até mesmo de lembrar dos nomes dos professores, embora haja boas recordações dos cursos e do colégio, e um ou outro professor seja apontado como solidário nos momentos de repressão.

A preferência dessa geração pela ação prática "revolucionária" em lugar da elaboração teórica e do debate de idéias refletia a postura da dissidência do PCB, que via nas longas discussões teóricas uma abstração estéril, responsável pelo imobilismo dos comunistas até então. Em geral, os textos produzidos pelos grupos de esquerda revolucionária desse período se caracterizavam pela superficialidade no trato das grandes questões sociais, políticas e econômicas do país. Tinham um caráter mais programático e pragmático e mostravam maior preocupação em definir táticas e técnicas para a ação armada. De acordo com as análises desses grupos, o capitalismo brasileiro se encontrava numa fase de estagnação, e a sociedade não apresentava sinais de que seria capaz de sair dessa situação. Isso significava que a democracia era inviável no país, e a resposta que a classe dominante dava para ultrapassar essa fase era a ditadura militar. As vanguardas populares, diante des-

se quadro, deveriam utilizar o potencial revolucionário das massas para sublevá-las. A partir dessas constatações, os movimentos revolucionários discutiam de onde deveriam partir os movimentos de sublevação das massas, se da cidade ou do campo.

A visão que a geração pós-64 do CAP tinha do PCB era a de um partido derrotado, responsável pela queda do governo constitucional de João Goulart. O PCB era um partido que não havia cumprido sua missão revolucionária, era o partido da reforma. Toda a esquerda anterior a 1964 era vista como uma esquerda incompetente, que só tinha cometido erros. Luís Carlos Prestes e outras lideranças comunistas eram consideradas figuras do passado, no dizer de Paulo Brandi, "figuras arquivadas". Havia exceções, como Carlos Marighela, Mário Alves e outros dissidentes, que, embora também estivessem ligados ao passado, eram admirados, não pelo que haviam feito antes, mas pela opção de comandar no pós-64 a luta armada. Paulo Brandi diz que para seus colegas "a história da esquerda estava começando com a gente, o ano de 1964 era o ano zero da revolução brasileira. O passado não importava, não interessava. Nós nos achávamos destinados a uma missão especial na história, nós íamos fazer a revolução." É verdade que essa geração ignorava a história do PCB e as diversas clivagens de interesse que existiam dentro do partido. Ao serem perguntados sobre o que conheciam das divergências internas e das orientações adotadas nos anos 60 pelos comunistas, todos os nossos entrevistados da geração pós-64 confessaram que na época pouco sabiam sobre o PCB. Tinham aprendido com a geração anterior a criticar o partido, a considerá-lo incapaz de acompanhar as mudanças que ocorriam na sociedade, incapaz de se atualizar.

Outro aspecto que diferencia essa geração das an-

teriores é a revolução que ela experimentou no que diz respeito aos valores morais e às relações afetivas e familiares. Os alunos identificam a entrada nos movimentos estudantis de esquerda com mudanças no comportamento afetivo e sexual. As relações entre moças e rapazes se davam num clima de maior aproximação, de liberdade e de igualdade de tarefas. Os namoros agora incluíam relações sexuais, na medida em que as meninas ingressavam na era da pílula anticoncepcional. Nas funções de organização, estruturação e atividades cotidianas dos movimentos políticos, as moças desempenhavam muitas tarefas iguais às dos rapazes.

César Benjamin, ao lembrar o período em que frequentou o CApe iniciou suas atividades políticas, diz que essa fase foi também a dos namoros, das festas, da revolução dos costumes. Ele se refere a esse período da seguinte forma: "A minha entrada nos movimentos de esquerda – inclusive é uma coisa que me choca um pouco quando eu vejo o balanço que algumas pessoas fazem da esquerda no Brasil, identificando-a como uma coisa careta – foi muito pouco careta, muito pelo contrário. A minha iniciação sexual não foi com prostitutas ou com empregadas domésticas, foi com as amigas, que eram também de esquerda, que participaram dos movimentos estudantis."

Visão semelhante é transmitida por Jaime Benchimol, que vê essa fase como aquela em que deixaram de existir diferenças entre tarefas femininas e masculinas. E vai mais longe ao dizer que a época era de "império de um certo matriarcado, porque a figura forte da comissão secundarista, pelo menos em relação à minha geração, era a Ana Cristina Zahar. Ela era uma grande matriarca. Mandona, tinha uma ascendência muito grande, era a figura forte do grupo. E todos nós éramos, indubitavelmente, apaixonados por ela." Referindo-se

já ao período da militância, diz ele: "Não havia diferenças entre tarefas femininas e masculinas. As moças aprendiam desde a fazer coquetel Molotov até ajudar na preparação de um assalto a banco."

O processo de entrada dos jovens capianos em uma organização política se fazia em geral por etapas, passando evidentemente em primeiro lugar pelo grêmio e A Forja. Os alunos mais jovens que demonstravam capacidade de liderança e desejo de atuar nas atividades extra-classe eram chamados a assumir determinadas responsabilidades, como por exemplo organizar conferências, shows musicais e artísticos, debates, campeonatos esportivos etc. Essa era uma forma de envolvimento eficaz, e foi o modo como muitos entraram na política estudantil. Jaime Benchimol identifica seu rito de passagem no momento em que aceitou organizar um show. "O pessoal do grêmio, o Álvaro Lemos, que era o presidente, me incumbiu, junto com Ronaldo Bastos, de preparar um show. Isso exigiu muito trabalho, e como éramos novos no assunto, tivemos que nos desdobrar. O resultado foi bom, muito gratificante. Acho que o grêmio desenvolvia uma política de ganhar os mais jovens. Lógico, nem todos foram participar, mas eu acabei me engajando nas atividades do grêmio. O Álvaro era mais velho, era uma pessoa carismática, exercia grande fascínio sobre nós. Outra colega mais velha que exerceu influência foi a Flávia Camargo, que era um barato de pessoa."

Paulo Brandi já entrou no colégio em 1965 disposto a se integrar nas atividades do grêmio e foi incumbido de conquistar os colegas através do esporte. Ele lembra que "o grêmio funcionava um pouco como instrumento, como possibilidade de integração entre os alunos das diversas turmas, das diversas faixas etárias. Eu procu-

rei participar muito das atividades esportivas do grêmio. Sentia que a minha turma era um pouco refratária às atividades políticas e culturais e se interessava mais por esporte, de modo que procurei reforçar o vínculo da turma com o grêmio na parte de esportes. Lembro de ter sido responsável pela organização da equipe de futebol. Acho importante dizer que eu sou de uma geração, de uma turma do Colégio de Aplicação, meio intermediária. Em 65 a realidade do país era muito diferente dos anos anteriores a 64, e eu acho que o grêmio tendia cada vez mais à politização. E uma politização que não tinha condições de ser entendida ou absorvida por garotos de 12, 13, 14 anos. De modo que eu sentia a dificuldade da minha turma acompanhar o pique do pessoal das turmas mais avançadas, do pessoal do grêmio, e procurava criar um vínculo de solidariedade justamente através das coisas que eu sentia que interessavam. Desde logo fiquei conhecido na minha turma, acho que me destacava um pouco por ser o aluno que tinha contato com o grêmio. Eu era o porta-voz do grêmio dentro da turma, e tinha a preocupação de não perder o vínculo com os colegas. Outros alunos, de turmas mais adiantadas, também faziam o papel de "elevador", desciam às turmas mais baixas, envolviam os mais jovens e os traziam para a participação política".

A participação nessas atividades do grêmio ou do jornal levava em seguida aos grupos de estudo. Esses grupos, que começaram a ser organizados a partir de 1965, foram uma maneira de fortalecer o processo de politização, de envolver os colegas e de estabelecer compromissos políticos.

Os grupos de estudo permitiram aproximar os jovens de diversas turmas para as discussões teóricas e doutrinárias. Eram uma instância importante para conquistar os alunos mais moços. As reuniões tinham lu-

gar fora do colégio, na casa de um dos responsáveis pela direção dos debates, e contavam com a presença de oito a dez alunos. Os estudantes do curso de sociologia da PUC foram em grande parte os orientadores desses grupos de estudo, e entre eles se destacava Luís Eduardo Prado como um dos mais importantes formadores de opinião dentro do CAP.

O convite para integrar um grupo de estudo já era em si valorizado, pois significava ter acesso a um círculo de pessoas mais velhas que detinham outros conhecimentos e informações. Além do mais, ser convidado significava ainda uma vez ser selecionado entre os mais inteligentes e ter o privilégio de aceder a conhecimentos teóricos que não estavam ao alcance da maioria. É evidente que esse era também um espaço privilegiado para os mais velhos exercerem seu poder e fascínio sobre os mais novos.

Nesses grupos, as leituras e debates em geral se iniciavam com o livro de Leo Huberman, *História da riqueza do homem* (Zahar, 1962), em que as várias etapas do desenvolvimento da sociedade humana são descritas a partir de uma visão marxista. Dentre os autores mais lidos, nossos entrevistados citam com frequência Louis Althusser e seu livro *Pour Marx*. De Marx era quase obrigatória a leitura do *Manifesto comunista* e *O salário, o preço e o lucro*; de Engels, *Do socialismo utópico ao socialismo científico*; de Lenin, *O Estado e a revolução*; de Mao Tsé-tung, *Sobre a contradição* e *Sobre a prática*; de Ernesto Guevara, o Che, *Guerra de guerrilhas*. A bibliografia incluía também Paul Sweezy, *Teoria do desenvolvimento capitalista* (Zahar, 1962) e Paul Baran, *A economia política do desenvolvimento* (Zahar, 1960), além de autores brasileiros como Nelson Werneck Sodré, Caio Prado Jr. e Celso Furtado, e os romancistas Graciliano Ramos, Jorge Amado e José Lins do Rego.

Essas leituras permitiram a formação de uma cultura política entre os jovens, que passaram a se identificar como marxistas e a recusar todas as idéias, análises e formas de pensamento que pudessem contradizer o marxismo.

Mas esses encontros não se limitavam ao estudo e ao debate de idéias; havia também momentos de lazer, conversas, música e namoros. Paulo Brandi tinha 14 anos quando frequentou o primeiro grupo de estudo e refere-se a essa experiência da seguinte forma: "Eu me lembro da dificuldade que tive para ler alguns desses textos. Essas reuniões do grupo de estudo muitas vezes ocorriam em fins de semana, misturadas a atividades de lazer. Nós íamos para a casa de um colega, eram grupos grandes, e junto com o lazer, o namoro, fazíamos discussões sobre os textos lidos. Os grupos eram constituídos de alunos de várias turmas, de diferentes idades". César Benjamin foi outro aluno que passou por esse mesmo processo, só que mais jovem, pois começou a participar dos grupos de estudo com 12 anos, em 1966.

Paralelamente aos grupos de estudo, havia debates sobre a revolução cubana, sobre a guerra no Oriente Médio, a guerra do Vietnã, eram discutidas as possibilidades de movimentos revolucionários na América Latina, as idéias e posições de Guevara e outros temas do momento. Esses temas não entravam no colégio através dos professores, mas dos alunos-mestres e colegas mais velhos, e eram debatidos fora da sala de aula. No pós-64 os professores tornaram-se mais cuidadosos na condução dos debates em aula, evitando tratar de temas da atualidade que pudessem dar margem à acusação de que estavam influenciando ou transmitindo idéias subversivas aos alunos. A repressão desencadeada pelos militares visava principalmente os formadores de opi-

ção, e entre os mais visados estavam os professores. Desse modo, nesse período os professores se limitavam a transmitir o conteúdo da disciplina que fazia parte do currículo.

O movimento estudantil de protesto contra o regime militar teve início a partir de 1966. Uma passeata de calouros foi reprimida pela polícia em Belo Horizonte, e este fato desencadeou movimentos de solidariedade em outras cidades do país. Daí em diante, até o final de 1968, os estudantes universitários e secundários foram para as ruas e enfrentaram a repressão policial. As passeatas dos Cem Mil e dos Cinquenta Mil foram o ponto culminante do processo de mobilização estudantil.

O movimento secundarista reproduzia os passos, estratégias e orientações do movimento universitário e, assim como este, conhecia disputas internas por hegemonia. A luta pelo controle da AMES entre a União Metropolitana de Estudantes (UME) e a Frente Unida dos Estudantes do Calabouço (FUEC) levou os jovens do Colégio de Aplicação a se aliarem à UME, na época dirigida por ex-capitanos como Carlos Wainer e Cid Benjamin. Nesses embates os alunos do CAP foram identificados como uma elite entre os estudantes secundários, e muitas vezes foram acusados de ser excessivamente teóricos, principalmente pelos estudantes que frequentavam o restaurante do Calabouço, jovens pobres que estudavam à noite, em geral vindos do interior e com uma fraca formação escolar.

A agitação do movimento estudantil se refletiu dentro do Colégio de Aplicação, com pichações de paredes, invasões do gabinete do diretor, comícios relâmpagos etc., o que levou à expulsão de alguns alunos. Pouco a pouco, durante o ano de 1968, muitos alunos do CAP

foram se aproximando de organizações políticas que viam a luta armada como o único caminho para derrubar o regime militar instalado no Brasil em 1964 e implantar um governo popular revolucionário que permitiria a passagem ao sistema socialista.

Entre essas organizações figuravam o Movimento Revolucionário 8 de Outubro (MR-8), formado a partir da dissidência aberta no PCB e dizimado pela polícia logo após sua criação; a Vanguarda Popular Revolucionária (VPR), criada em 1968, originária da dissidência da Política Operária (Polop), organização trotskista, e do Movimento Nacional Revolucionário (MNR), que tinha como principal liderança Carlos Lamarca; a Ação Libertadora Nacional (ALN), criada em 1968 pelos dissidentes do PCB Carlos Marighela, Joaquim Câmara Ferreira e Virgílio Gomes da Silva; o Partido Comunista Brasileiro Revolucionário (PCBR), criado em 1968 por Mário Alves, Jover Teles e Apolônio de Carvalho, também dissidentes do PCB. Desses grupos surgiram outros com diferentes siglas, como a VAR-Palmares, organizada em 1969 a partir da fusão entre o Comando de Libertação Nacional (Colina) e a VPR.²⁰ Essa chamada esquerda revolucionária era bastante heterogênea, tanto do ponto de vista da origem social dos seus dirigentes como da orientação política. Incluía desde jovens da classe média, média alta e alta burguesia das zonas urbanas a sargentos, suboficiais, operários e trabalhadores rurais. As tendências políticas variavam segundo o modelo de socialismo defendido, que podia ser o da China, o da Albânia ou o de Cuba.

Para os alunos do CAp, a adesão ou a opção política por este ou aquele grupo, partido ou movimento de ação armada muitas vezes se fazia não por afinidades ideológicas e doutrinárias, mas por influências de caráter pessoal, simpatias, confiança ou identificação com

os colegas já engajados, muitos deles ex-alunos que frequentavam a universidade. O engajamento se dava em vários níveis. A grande maioria manifestou suas preferências político-ideológicas nas atividades cotidianas ou participando de greves, contestações, atos públicos etc.; outros tiveram um certo engajamento como "aliados" ou "simpatizantes" dos movimentos revolucionários, através da prestação de pequenos serviços; outros ainda se engajaram de corpo e alma e foram atores de primeira grandeza no movimento de contestação ao regime militar.

Mesmo nesse último caso a entrada nos movimentos armados se fazia aos poucos. Não havia uma decisão clara de entrar para a guerrilha. Havia uma aproximação lenta. O primeiro momento era de leituras e debates sobre as divergências teóricas e sobre as linhas de atuação política das diversas organizações de guerrilha existentes. De acordo com nossos entrevistados, eram feitas discussões sobre documentos que tentavam justificar, por exemplo, a implantação de focos guerrilheiros nas cidades, ou que defendiam a existência de focos na zona rural. Em oposição à teoria do foco havia a concepção da guerra revolucionária prolongada. Discutia-se também se as ações armadas deveriam ser o principal método de luta, em detrimento de um trabalho de conscientização lento e gradual das massas.

Para ser aceito como militante de uma organização de guerrilha, o candidato tinha regras a respeitar. No caso dos alunos do CAp, o caminho para chegar a membro de uma organização, além dos passos iniciais no grêmio, no jornal e nos grupos de estudo, era fazer parte de uma "organização para-partidária", a chamada OPP. Esse organismo intermediário recebia o simpatizante e se encarregava de promover a transição para torná-lo um militante.

As tarefas atribuídas a um membro da OPP iam de panfletagem em portas de fábricas a levantamentos de informações sobre o movimento e segurança nas imediações de bancos, supermercados, fábricas etc. Incluía ainda angariar recursos financeiros para manter os militantes. Nessa fase o simpatizante era submetido à leitura e discussão de textos sob a orientação política da organização na qual pretendia se engajar. Havia sempre um documento básico onde eram explicitados os objetivos e as linhas de ação do movimento. Os integrantes da OPP tinham sempre um assistente, que já era militante, a quem competia encaminhar as discussões dentro do grupo. Nessa fase, o candidato a militante não conhecia as lideranças do grupo e tinha poucas informações sobre a estrutura organizacional do movimento.

Esse período de atuação na OPP durava alguns meses, ao fim dos quais o candidato podia ser recrutado como militante. Em alguns casos, ainda durante a fase de OPP o candidato podia ser submetido a treinamento militar. Quando isto não acontecia, era na passagem para a militância que o treinamento começava. A preparação militar se fazia em propriedades de parentes dos militantes, em geral fora da cidade e durante os fins de semana. Os jovens aprendiam a manusear diversos tipos de armas, como metralhadora, fuzil, revólver e pistola. Aprendiam a fazer explosivos, bombas relógio, bombas incendiárias e outras. O responsável pelo treinamento podia ser um ex-militar ou um civil que já houvesse recebido instruções militares.

A passagem de simpatizante a militante envolvia também uma certa hierarquia de segredos. Quanto mais informações detinha o candidato, ou quanto maior seu acesso a segredos da organização, mais próximo ele estava de ser aceito como membro efetivo do grupo. Os cri-

térios adotados para confiar a determinados candidatos certas informações que deveriam ser sigilosas iam desde a simpatia pessoal e a amizade até a capacidade de se sair bem de determinadas tarefas.

Os tipos de tarefas já indicavam o grau de comprometimento do militante. Poderia caber-lhe participar de ações armadas, como assaltos a bancos ou a supermercados para a obtenção de recursos financeiros, de ataques a quartéis para roubar armas ou de seqüestros de diplomatas para libertar companheiros presos.

A atuação desses grupos revolucionários se fez principalmente nos centros urbanos do Rio de Janeiro e São Paulo, determinando em resposta a intensificação da repressão policial-militar. Entre janeiro e agosto de 1968 cerca de duzentas pessoas foram presas, acusadas de envolvimento na luta armada. A edição do AI-5 em dezembro determinou o recuo dos movimentos estudantil e operário, que vinham contestando abertamente o regime militar. O descenso desses movimentos permitiu a ampliação dos grupos favoráveis à luta armada a partir de 1969.

Este foi o ano em que alguns alunos do CAP abandonaram os estudos para entrar na clandestinidade, já que ser militante significava, além de participar em ações armadas, adotar um nome falso, afastar-se da família e dos amigos e não mais frequentar o colégio. Essa situação levava a uma mudança completa no cotidiano de uma pessoa e fazia com que muitos jovens preferissem permanecer como simpatizantes. Muitos capianos nem chegaram a atuar em OPP. Prestavam pequenos serviços, como encontrar apartamentos para esconder um militante, providenciar a impressão de panfletos e distribuí-los, participar de manifestações de rua etc., continuando a vida estudantil normal. Muitos desses foram expulsos do CAP em 1969.

É difícil estabelecer o número de alunos do CAP que participaram dos movimentos de guerrilha, seja como militantes, seja como simpatizantes ou como OPP. Os depoimentos indicam que havia um número elevado de capianos nessas organizações. Cid Benjamin afirma que "na época em que fui preso, os militares se referiam ao Colégio de Aplicação como um foco de subversivos. Um dos militares, inclusive, me responsabilizava pela entrada do meu irmão César Benjamin na militância, e o outro militar corrigiu dizendo: Não, não foi ele não, o César também foi daquele tal de Colégio de Aplicação." Esse depoimento é confirmado por vários ex-alunos, que ouviram dos militares e dos policiais, durante os interrogatórios, referências ao número elevado de capianos na luta armada. "Quando eu fui preso", conta Marcos Dantas, "no interrogatório, ao responder que havia estudado no CAP, o policial disse: Você também?"²¹

Ao terminar a aventura da luta armada, na saída da prisão ou na volta do exílio, os ex-capianos revolucionários retomaram em sua maioria o caminho para o qual haviam sido preparados, tornando-se economistas, jornalistas, cientistas sociais, historiadores, psicólogos etc. Alguns seguiram a carreira política, elegendo-se para mandatos legislativos. Fica a impressão de que aqueles jovens, que detinham um saber simbólico, que estavam sendo preparados para interferir no processo social enquanto elite intelectual, que estavam sendo educados de acordo com uma orientação pedagógica destinada a desenvolver suas potencialidades criativas, ao se confrontar com a conjuntura política do final dos anos 60, transferiram seu potencial para a luta armada. Mesmo na guerrilha, os capianos se apresentaram como uma elite pensante.

A fase da guerra deixou sentimentos de nostalgia nos ex-guerrilheiros, que, ao falar do período, o fazem

com muito orgulho, apesar de terem sido derrotados e de reconhecerem a utopia de seu movimento. Jaime Benchimol, por exemplo, recorda-se desse período da vida como aquele em que, além "da aventura de preparar coquetel Molotov, participar de manifestações etc., tinha um lado muito gostoso, que era fazer todas as coisas juntos, essa relação de companheirismo, essa relação de se sentir parte de alguma coisa. Hoje, é desse sentimento que eu sinto falta. E daquela confiança irrestrita nas pessoas, no ser humano, de achar que todo mundo por princípio é bom, e que especialmente nossos companheiros eram figuras admiráveis."

E A FESTA ACABOU

Um problema que sempre afligiu o Colégio de Aplicação e o aflige até hoje é o da precariedade de suas instalações. O CAp sempre se localizou na zona sul do Rio de Janeiro, em bairros habitados por uma população de classe média ou classe média alta. Nos primeiros anos, na Praia de Botafogo, o prédio era adequado, embora só pudesse ser utilizado no período da manhã, entre 7 e 12 horas, horário que limitava as atividades extra-classe. As instalações eram boas, com salas espaçosas, arejadas e bem iluminadas, gabinete médico bem montado, salão de ginástica, restaurante moderno e pátios de recreio ao ar livre. Mas o prédio era provisório e teve que ser desocupado em 1951, quando da criação da Escola Brasileira de Administração Pública, organizada na FGV pelo próprio diretor do CAp. Coube ao professor Mattos sair em busca de novas instalações, já que a direção e a administração da Universidade do Brasil não demonstravam grande interesse na preservação do colégio, considerado como um mero apêndice da Faculdade Nacional de Filosofia.

As lideranças estudantis, tanto da FNFfi como do

CAP, utilizaram o problema da falta de espaço físico e da necessidade de mudança de local para mobilizar politicamente os estudantes. Membros do diretório acadêmico da faculdade compareceram a uma reunião do grêmio do CAP e afirmaram que "os universitários constituem uma força compacta que não permite que se cometa um crime em fechar um colégio de elite". Proclamaram ainda que "não basta recorrer ao diretório acadêmico, devemos recorrer também às diversas entidades secundárias, tais como AMES-UBES, UME etc." O professor Mattos tentou acalmar os alunos, informando-os de que já havia encontrado um prédio para instalar o colégio e que seria desnecessário qualquer movimento por parte dos estudantes. A reação dos alunos foi exigir provas do contrato de locação do novo prédio. A atitude irritou o diretor, que acusou os alunos de "agitadores", prometendo suspendê-los e mesmo expulsá-los do colégio, caso voltassem a agir daquela maneira. Os alunos não se intimidaram e responderam que eram tão agitadores quanto a maioria que estava envolvida na solução do problema do prédio do CAP. Declararam ainda que já não acreditavam mais em promessas, pois havia três anos que ouviam falar em possíveis soluções sem resultados concretos.²²

Em agosto de 1951 o colégio foi transferido para as dependências da Escola Senador Correia, na rua Esteves Júnior, nº 42, Praça São Salvador, Laranjeiras. O prédio era antigo e pertencia à Associação Promotora da Instrução, que o alugou pelo prazo de cinco anos somente na parte da manhã, pois à tarde a associação mantinha vários cursos. Tratava-se mais uma vez de uma solução provisória. Mas já naquele momento constava dos planos da universidade a construção de uma sede definitiva para o CAP na Cidade Universitária, na ilha do Fundão, o que aliás nunca se concretizou.

O prédio da Praça São Salvador abrigou o CAP até junho de 1958, quando, por solicitação da Associação Promotora da Instrução, foi desocupado. Novamente o professor Mattos saiu em busca de espaço físico para instalar o colégio. Desta vez a solução foi aceitar a transferência para um prédio da então Prefeitura do Distrito Federal que se encontrava ainda em obras, na rua Batista da Costa, nº 55, à beira da Lagoa Rodrigo de Freitas. Ao assinar o contrato em março de 1958, a universidade se comprometeu a utilizar o prédio somente na parte da manhã, já que à tarde deveria funcionar no local uma escola primária mantida pela Prefeitura. Esta, por sua vez, deveria terminar as obras com recursos fornecidos pelo Ministério da Educação e Cultura. A universidade prometia também que o imóvel seria desocupado tão logo fosse construída a sede definitiva do Colégio de Aplicação.

O colégio foi transferido para a Lagoa em agosto de 1958 sem que as obras tivessem sido concluídas. E o que é mais grave, a qualidade inferior da construção provocou rachaduras em várias salas logo após o início das aulas. Como algumas salas foram interditadas por apresentar ameaça de desabamento, o diretor foi obrigado a improvisar espaço para as aulas nos corredores. A situação precária do prédio mobilizou alunos, pais e professores na busca de providências para a conclusão das obras. Uma comissão de pais formada pelo coronel Durval Coelho Maciel, major Luís Fernando Schneider, jornalista Isaac Ackselrud e deputado Mário Martins foi ao diretor da FNFi, Eremildo Viana, solicitando que interferisse junto ao reitor e ao ministro da Educação para que fosse dada solução ao problema. Os alunos também se mobilizaram e formaram uma comissão constituída por Paulo Henrique Amorim, Eliana Catão, Márcia Marques de Almeida, Nilo Martins, Rubem de Araújo

Filho, Luís Carlos Tornaghi, Luís Mota de Souza e Álvaro Lourenço da Fonseca a fim de obter junto ao diretor da FNFi soluções rápidas. As duas comissões procuraram a redação de vários jornais do Rio, como o *Correio da Manhã*, o *Diário de Notícias* e o *Diário Carioca*²³ a fim de divulgar a situação precária do colégio e sensibilizar as autoridades do MEC e da Prefeitura.

Essa mobilização, de imediato, resultou na liberação de verbas do MEC para obras de conservação e ampliação do colégio. Uma das reivindicações dos alunos era a construção de um pátio de educação física, o que por lei era obrigatório. Entretanto, as obras não foram realizadas como estavam previstas. O pátio só foi construído mais tarde, com recursos dos próprios pais de alunos, e as condições materiais do colégio permaneceram precárias.

Durante os anos de 1959 e 1960 o professor Mattos enviou numerosos ofícios ao professor Eremildo Viana pedindo solução para o problema das péssimas condições materiais do colégio. Em um deles sugeria a criação de um "fundo de melhorias do CAP" com a contribuição obrigatória de todos os pais. Lembrava que em reunião com os pais de alunos, eles próprios haviam proposto essa solução.

Em 1961 a coordenadora do SOE, Laís Loffredi, assim descrevia o colégio em seu relatório: "Condições materiais péssimas. Sete pessoas trabalhando numa sala, que é um fundo de palco e que durante as festividades serve de camarim. A sala está sempre suja e mal aparelhada. A sala de entrevistas está impedida de ser usada: suja e escura."²⁴

Ainda em 1961 foram realizadas obras de ampliação do prédio com a construção de mais 12 salas e um salão, o que permitiu aumentar o número de alunos matriculados. A mudança para a Lagoa significou um

aumento considerável do número de vagas, já que, de 180 alunos distribuídos por sete turmas em 1957, o colégio passou a abrigar em 1958 260 alunos distribuídos em dez turmas, e em 1961, 470 alunos escalonados em 17 turmas. Até hoje é no prédio da Lagoa, em péssimas condições de conservação, que continua funcionando o Colégio de Aplicação.

As relações entre a direção do CAP e a direção da FNFi sempre foram delicadas, mas tornaram-se especialmente difíceis na medida em que se acentuou a polarização política no país no início dos anos 60. A direção da FNFi estava na época com o professor de história antiga e medieval Eremildo Luiz Viana, que assumiu o cargo em 1957. A gestão desse professor foi marcada por delações e perseguições políticas contra seus colegas de magistério. Por sua atuação no pós-64, Eremildo Viana é um dos personagens mais odiados pela comunidade acadêmica do Rio de Janeiro. Coube a ele liderar dentro da FNFi o processo de afastamento e aposentadoria de professores acusados de defender idéias marxistas. Muitos foram incluídos nas listas de punição por terem em algum momento divergido da sua forma de atuação.

A correspondência oficial entre o diretor do CAP e o diretor da FNFi atesta o contraste entre a forma de atuação e o tipo de personalidade de ambos. Em ofício de 22 de março de 1960, dirigido ao diretor da FNFi, o professor Mattos afirmava que não mais toleraria as frequentes denúncias feitas por intermédio do professor Eremildo sobre atitudes e ocorrências supostamente verificadas no CAP. Essas denúncias eram transmitidas pelo professor Eremildo sem que os nomes dos denunciadores fossem revelados. Dizia o professor Mattos: "O que não é possível é continuarmos neste clima con-

turbado de intrigas e acusações, manipuladas por embaçados detratores. Doravante, nos recusaremos a tomar conhecimento e a rebater denúncias que não nos sejam enviadas *por escrito e devidamente assinadas* no original. Tais outros indivíduos que se acobertam na impunidade do anonimato não têm dignidade nem hombridade suficientes para merecerem a nossa atenção. Afinal, somos parte de um Instituto Universitário e temos o direito de exigir um clima de elevação, seriedade e objetividade, que nos permita realizar dignamente as tarefas docentes e educativas que o País espera de nós." ²⁵

Um outro exemplo que nos ajuda a perceber a dificuldade das relações entre as duas instituições e a diferença entre a personalidade e a forma de agir dos dois diretores é o processo administrativo que foi aberto em função do tema da redação de português no concurso de admissão de 1961. O tema da redação, escolhido pela professora Adolphina Bonapace, foi "descrever um desastre e explicar suas causas e consequências". O professor Eremildo, que como diretor da FNFi tinha a prerrogativa de ser inspetor federal do CAP, decidiu interferir, declarando-se absolutamente contrário ao tema por julgá-lo psicologicamente prejudicial a crianças de 11 a 13 anos, por ser "mórbido, antipedagógico e irreal". O professor Mattos, em longo parecer, discordou do ponto de vista emitido pelo diretor da faculdade, apoiou integralmente a professora de português e deixou claro que naquele caso não permitiria a interferência do professor Eremildo, pois, consultando a legislação em vigor, portarias, estatutos e regimentos, não encontrara bases legais para sua intervenção na esfera didática nem qualquer disposição que proibisse certos temas de redação nas aulas ou nas provas de português.²⁶ O processo foi examinado pelo

Departamento de Educação da FNFi, que acabou votando "pela não inconveniência didática do tema escolhido".

Pode-se citar ainda a tentativa de interferência do professor Eremildo no SOE. Os orientadores educacionais tinham reuniões mensais com os pais de alunos, durante as quais eram apresentadas as atividades extra-classe programadas para o mês, eram discutidas as dificuldades dos alunos e o rendimento escolar, e, finalmente, era feito um aconselhamento quanto à maneira de lidar com os adolescentes e ajudá-los a superar seus problemas. No final do ano de 1961, o diretor da FNFi suspendeu essas reuniões por considerá-las "nocivas ao bom andamento do colégio". Essa atitude levou o professor Mattos a reduzir as reuniões a uma por semestre, como forma de não aprofundar a crise com a direção da FNFi. As tentativas de interferência na administração do CAP por parte do professor Eremildo foram numerosas, e a postura do professor Mattos foi sempre a mesma: defender o colégio e rebater de forma enérgica as acusações.

Mas as dificuldades enfrentadas pelo CAP não se restringiam às suas relações com a direção da FNFi. No final dos anos 50 e início dos anos 60 começaram a aparecer sinais de grande descontentamento entre os professores, como o demonstra o relatório do professor Jorg Dieter Hutter, do SOE, em 1961. Segundo o professor, "atualmente ainda existe *ideal* entre os que trabalham no CAP, mas a maioria já começa a dizer que *ideal* não paga conta de armazém".²⁷

Ainda em 1961, em grande parte como consequência de um decreto-lei que determinava que todos os mensalistas e horistas que trabalhavam no serviço público tivessem sua situação de trabalho regularizada e fos-

sem efetivados como funcionários públicos, houve uma reestruturação no corpo docente do CAP. Os professores, ao serem admitidos como funcionários da universidade, passariam a dar 15 horas de aulas semanais. Tendo em vista a definição do quadro de professores sob as novas condições, foi feito um levantamento das necessidades do colégio. Segundo o ofício encaminhado pelo professor Mattos ao diretor da FNFi em janeiro de 1961, foi efetuada uma avaliação objetiva e impessoal dos méritos e deméritos dos 54 regentes que trabalhavam no CAP no exercício de 1960, levando em consideração a assiduidade e o cumprimento dos deveres docentes, a segurança na matéria e no governo disciplinar da classe, o espírito de colaboração e a boa técnica didática, personalidade e liderança. O critério de antiguidade no CAP não foi levado em consideração, sendo admitido apenas para dirimir um eventual empate. Em compensação, pesaram muito no julgamento final as características psicológicas necessárias para o trabalho com classes experimentais. Dos 54 regentes, oito bem classificados na avaliação teriam que deixar o CAP por motivo de acumulação de cargos, pois já eram professores ou trabalhavam como funcionários em outras instituições públicas; dos 46 restantes, 28 foram conservados e 18 foram excluídos. A maioria dos excluídos o foi porque até então dava somente 3 ou 5 ou 6 horas de aulas semanais e não tinha condições de cumprir a nova carga de 15 horas. Dos 18 excluídos somente três teriam sido eliminados por comprovadas deficiências pessoais. O professor Mattos informava ainda que naquelas circunstâncias (lembre-se que o colégio quase dobrou o número de alunos em 1961) seria necessário contratar 35 novos regentes para serem distribuídos pelas 18 disciplinas do currículo escolar.²⁸

Com a reestruturação, os professores regentes

passaram a ter um vencimento mensal de Cr\$ 33.000,00, correspondentes à época a cinco salários mínimos, com férias integralmente remuneradas. Entretanto, a situação regularizada em 1961 rapidamente se deteriorou. Em 1964 o CAP dispunha de um quadro permanente de 33 professores que eram funcionários efetivos da universidade e recebiam regularmente seus vencimentos. Nesse quadro, haviam sido criadas mais sete vagas, que ainda não haviam sido preenchidas por problemas meramente burocráticos, pois faltava a publicação das portarias de nomeação que se haviam extraviado em Brasília. Essa equipe de 33 professores devidamente enquadrada não era mais suficiente para atender às necessidades, pois o grande salto no número de matrículas ocorrido em 1961 se mantinha, apresentando mesmo um pequeno aumento: de 470 alunos em 1961, passara-se a 502 alunos em 1964. Esse aumento se deu em decorrência de entendimentos entre o ministro da Educação, o reitor da universidade e o diretor da FNFi em um momento de grande pressão por parte da sociedade pela ampliação de vagas nas escolas públicas. Para atender aos novos encargos foi então necessário contratar 19 novos professores e cinco orientadores educacionais. Como solução provisória e de emergência, esses 24 novos professores foram contratados como "regentes de disciplina" e "especialistas temporários", com salários mais baixos do que os dos antigos professores e sem férias remuneradas, mas com a promessa de que teriam sua situação funcional regularizada rapidamente.

A situação que era considerada provisória não foi contudo alterada. Os 24 novos professores, além de receberem salários mais baixos que os antigos, recebiam irregularmente, com longos atrasos. Essa situação de emprego, ao se prolongar, passou a ser elemento de

deterioração nas relações de trabalho, ocasionando o abandono do cargo por muitos e o não comparecimento às aulas por outros, o que determinou graves prejuízos para a qualidade do ensino e da formação profissional dos licenciandos.

Em um levantamento do número de aulas a que faltaram os professores em 1964, a direção do CAP chegou a dados alarmantes. De um total de 12.240 aulas programadas não foram dadas 870, ou seja, 7%. Um só professor faltou a 86 aulas durante o ano letivo, um outro a 75. Do total de 57 professores, somente dez não faltaram a nenhuma aula. É evidente que esse alto índice de faltas começava a comprometer o prestígio do colégio.

Deve-se lembrar também que os anos 1963-64 foram anos de grande mobilização política e grandes dificuldades para o país. Houve um aumento acelerado do custo de vida, e a inflação, de 51,3% ao ano em 1962, passou para 81,3% em 1963 e para 91,9% em 1964.²⁹ Os alunos, considerando injusto o tratamento dispensado pela Reitoria aos professores, começaram a articular uma greve no colégio em agosto de 1964. Nesse momento, não custa lembrar, os militares já haviam derrubado o governo constitucional de João Goulart e instalado no país um regime de exceção.

Os professores fizeram um abaixo-assinado, considerado pelo professor Mattos bastante respeitoso, solicitando a convocação de todos os professores para se definirem quanto à situação crítica em que se encontrava o colégio, devido ao atraso de sete meses no pagamento de um terço dos professores da casa. Ao relatar essa situação e pedir providências ao diretor da FNFi, o professor Mattos ameaçava, caso não fosse feito o pagamento imediato dos salários atrasados, suspender as aulas e fechar o colégio, "antes que a greve geral

dos alunos, e quiçá dos professores, venha comprometer irremediavelmente a reputação deste educandário perante a opinião pública e a nação". No mesmo ofício o professor Mattos informava que não tinha mais condições de permanecer à frente da direção do colégio e declarava que teria de encaminhar seu pedido de demissão, pois não lhe seria "possível assistir com estoicismo ou indiferença ao desmantelamento da obra que com tantos esforços e sacrifícios consegui construir em quase duas décadas de trabalho, por dissídia e omissão da Reitoria em cumprir as suas mais elementares obrigações".³⁰

A crise que se avizinhava não era só salarial. Era mais profunda e tinha claramente uma conotação política. Logo após o movimento militar de 31 de março de 1964, foram criados os Inquéritos Policiais Militares para apurar as atividades subversivas e de corrupção que existiriam nos órgãos públicos. O diretor do CAP foi solicitado a responder às autoridades militares sobre as atividades supostamente subversivas praticadas pelos professores no colégio.

A resposta do professor Mattos, datada de 26 de maio de 1964, foi que a diretoria do CAP, em colaboração com o conselho de professores, havia elaborado um documento aprovado em 18 de dezembro de 1963 no qual ficara estabelecido que o "CAP era uma instituição educativa por excelência, e que era expressamente vedado a professores e funcionários realizar qualquer tentativa ou utilizar processos de envolvimento dos alunos em disputas político-partidárias ou doutrinação ideológica". Segundo o professor Mattos, houve apoio unânime de todos os professores a essas determinações, elaboradas tendo em vista o fato de que os alunos, "especialmente os do ciclo colegial, estavam sendo in-

suflados externamente por propaganda subversiva de caráter político-ideológico, especialmente no segundo semestre de 1963". Dizia o professor Mattos que essa propaganda ideológica não provinha dos professores ou funcionários, "mas de seus contatos (dos alunos) fora do âmbito e do horário do colégio, com o pessoal da União Nacional dos Estudantes (UNE) e, *incredibile dictu*, do próprio Ministério da Educação, então dirigido pelo Ministro Paulo de Tarso e subseqüentemente pelo Ministro Julio Sambaqui, incitando-os a se alinharem como elementos ativos nas propaladas reformas de base". Afirmava também que a diretoria e os professores se mobilizavam para reagir a essa infiltração externa, na defesa dos postulados democráticos. Informava ainda que não havia no colégio qualquer caso de improbidade administrativa.³¹

Esta resposta do diretor do CAP não foi entretanto suficiente para conter a onda de acusações de envolvimento de professores na doutrinação ideológica dos alunos. Pouco depois foi instaurado um IPM na Faculdade Nacional de Filosofia para apurar as atividades de uma suposta "Célula Anchieta", da qual fariam parte 44 professores acusados de atividades subversivas e proselitismo ideológico. Dessa lista constavam os nomes de três professores do CAP: Maurício Silva Santos, José Luiz Werneck da Silva e Sarita Konder. As acusações não se limitavam ao aspecto político, e alguns dos 44 professores foram denunciados por suas preferências sexuais. No caso dos três professores do CAP, a acusação era de que induziam os alunos a posições esquerdistas. José Luiz Werneck da Silva, ao se referir a esse episódio, diz que ele e os outros colegas acusados ficaram "profundamente surpresos com a forma pela qual foram denunciados como comunistas". Werneck afirma que na ocasião não era marxista e quando muito podia

ser acusado de "nacionalista, desenvolvimentista e populista".

Em 24 de setembro de 1964, realizou-se uma reunião no CAP da qual participaram Eremildo Viana, o professor Mattos e 37 professores, para que estes fossem informados da investigação a que estavam submetidos seus três colegas. O resultado dessa reunião foi divulgado através de um "Comunicado ao colégio" de 29 de setembro, onde o professor Mattos esclarecia que o CAP não estava sob suspeição de qualquer IPM sobre atividades subversivas ou corrupção administrativa. Os três professores não estavam sendo inquiridos por suas atividades no Colégio de Aplicação, mas por supostas atividades fora do colégio. As denúncias contra os três professores, esclarecia o documento, não haviam partido de nenhum membro do corpo docente ou administrativo do CAP. Na reunião, haviam sido condenadas suspeições infundadas contra qualquer membro do CAP, como atentatórias ao espírito de justiça, de união e solidariedade. O conselho de professores havia manifestado sua simpatia pelos colegas, formulando votos para que o esclarecimento da verdade viesse restabelecer como insuspeita a sua posição.³²

O que aparece nesse documento é a posição formal do corpo docente, e não o que de fato ocorria. De acordo com os professores Maurício Silva Santos e José Luiz Werneck da Silva, a solidariedade veio não dos professores, mas dos alunos, cuja atitude foi extremamente amigável e calorosa. Os alunos não tiveram medo, organizaram-se para obter declarações de seus pais e de pais de ex-alunos inocentando os três professores de qualquer proselitismo ideológico, e conseguiram um abaixo-assinado com quase cem assinaturas. O movimento se explica porque o general Arcir da Rocha Nóbrega, presidente da Comissão de Investigações, além de marcar

um prazo para que os professores acusados respondessem a um questionário, deu também um prazo para que cada professor obtivesse depoimentos em seu favor. O professor Mattos foi solicitado a dar um depoimento por escrito sobre a atitude e o comportamento dos três professores e, de acordo com o professor Werneck, fez um documento formal em que "dizia mais ou menos que nada há que desabone a conduta profissional e moral do professor tal. No contato com os alunos sempre revelou qualidades de educador... Enfim, isso era mais ou menos uma fórmula que todo mundo usava".

Segundo Maurício Silva Santos, alguns colegas o evitavam, "por medo de uma contaminação de qualquer natureza que os complicasse". Foi então que o professor Maurício decidiu abandonar o colégio que lhe dera tanto prazer e alegria, mas agora começava a lhe dar uma boa gastrite. José Luiz Werneck da Silva também lembra que "a grande decepção foi com os professores. Alguns foram solidários, mas a maior parte, no meu entendimento, ficou apreensiva. Isso surpreendeu. Isso ficou claro numa reunião com todos os professores, para discutir o assunto. Essa reunião foi lamentável. Foi uma das coisas mais marcantes da minha vida profissional. O Mattos, preocupado com os efeitos do processo sobre o colégio, passou a ter uma posição de expectativa. Embora ele desse cartas de recomendação para mim, para Sarita e Maurício, não se mobilizou pessoalmente. Na minha versão ele temia muito, não sabia o que estava por trás daquele movimento a respeito da universidade e a respeito do CAP. Ele, como educador, como pedagogo, ficou um pouco paralisado, temendo se comprometer demasiadamente com professores acusados de comunistas. Ele só podia falar do nosso trabalho no CAP, e nesse caso podia afirmar que nós não tínhamos atividades subversivas. Mas não se envolveu

decididamente em nossa defesa, isso ele não fez. Foi apenas correto. Demonstrou uma ética de solidariedade com colegas num momento difícil. Convocou aquela reunião para que nós disséssemos aos professores que não éramos comunistas, que a acusação era infundada. Foi para nós muito difícil e constrangedor nos apresentarmos diante dos colegas para que eles avaliassem se éramos ou não comunistas. Maurício teve uma reação muito forte ao ser submetido àquela situação. É claro que ninguém naquela hora se colocou contra nós. Mas uma parte expressiva dos professores manteve uma posição cautelosa e discreta. Ao findar essa reunião, nessa noite, eu resolvi sair do CAP. Eu não sabia quando ia sair, mas não ficaria mais lá, porque percebi que o CAP não eram só os alunos, eram os professores também. Eu acho, embora isso pareça um contra-senso, que o aluno do CAP é como se fosse uma instituição dentro do CAP, que representa muito mais do que o professorado. Acho que o professorado mudou muito mais do que o alunato do CAP."

A professora Maria Cerqueira acrescenta a esses depoimentos uma visão mais geral do que ocorria. Segundo ela, a partir de 1964 "começou a aparecer um medo, as pessoas começaram a se retrair. Já não se falava mais nos corredores, não se brincava, as brincadeiras desapareceram, os colegas tinham medo de conversar em grupos de três ou quatro. Às vezes, para nos informarmos do que ocorria, íamos para a sala de música e fechávamos a porta".

A falta de solidariedade, a exclusão, a marginalização de colegas que até então eram muito bem aceitos e admirados certamente se explica pelo medo da repressão, da perseguição, da perda do emprego, no momento em que se instalou no país um regime autoritário que perseguiu, prendeu, demitiu e aposentou principalmen-

te aqueles que trabalhavam em instituições públicas. Maurício Silva Santos ressalta o contraste entre sua situação no CAP e no Andrews, colégio particular pertencente ao professor Carlos Flexa Ribeiro, então secretário de Educação do governador Carlos Lacerda, na época plenamente identificado com o movimento de 64. No Andrews, ao contrário do CAP, o professor Maurício recebeu o apoio e a solidariedade da direção e dos professores.

Este é um episódio de triste memória na história da antiga FNFi. A suposta célula comunista foi na verdade inventada pelo professor Eremildo Viana, que a utilizou para punir todos os seus desafetos pessoais, fossem eles marxistas ou não. Um aspecto que chama a atenção é que os professores comunistas do Aplicação, filiados ao PCB, não foram incluídos na tal "Célula Anchieta". O mais grave é que a denúncia contra os professores, peça fundamental para a abertura do IPM, foi encaminhada por Eremildo ao general Arcir da Rocha Nóbrega sem assinatura. O general Arcir da Rocha Nóbrega parece ter percebido o sentido da denúncia e passou a usar a investigação contra o próprio Eremildo. Ao final, a Comissão de Investigações concluiu pela inexistência da "Célula Anchieta", inocentou os professores acusados e acusou Eremildo Viana de "falsidade ideológica" e de "moralmente incompatível para o exercício da função pública, sobretudo do magistério". Em 1967 os processos contra os 44 professores foram arquivados.³³

O ano em que o professor Mattos se afastou do CAP não é lembrado pela maioria dos professores e alunos. Há uma tendência a situar sua saída nos anos anteriores a 1964. Tudo indica que a dificuldade em aceitar que ele começou a se afastar em 1965, ou seja, que ain-

da estava presente quando começaram as perseguições a professores e a repressão ao movimento de alunos, está ligada à sua imagem de homem justo, liberal, democrata, que aceitava a divergência de idéias. Essa imagem torna-se ainda mais positiva quando comparada à de sua substituta, a professora Irene Estevão de Oliveira, que é lembrada como repressora, censora, aquela que perseguiu e expulsou vários alunos do colégio.

A verdade é que a experiência do CAP no pós-64 não foi diferente daquela vivida pela sociedade brasileira, com delações e perseguições políticas, censura e demissões de professores, intelectuais e todos os que discordavam das idéias dominantes no momento. Esse período de turbulência política coincidiu com o afastamento do idealizador e criador do CAP. As razões que levaram o professor Mattos a deixar o colégio estavam em parte ligadas a problemas de saúde. Quando foi a Paris em 1965 como membro da delegação brasileira ao XIII Congresso Internacional do International Institute of Administrative Science, teve os primeiros sintomas da doença que o levaria na volta a submeter-se a uma cirurgia. Foi constatado então um câncer no estômago. Ao se recuperar da intervenção, o professor Mattos voltou às suas atividades na Fundação Getúlio Vargas, onde era diretor da Escola Interamericana de Administração Pública, mas passou a dedicar pouco tempo ao Colégio de Aplicação. Até morrer, em agosto de 1980, manteve-se à frente do Conselho de Coordenação de Ensino e Pesquisa da FGV.

Esse afastamento pode ter explicações também nas relações tensas que existiam entre a direção do CAP e a direção da FNFi e nas reivindicações políticas dos alunos e professores, que começavam a se intensificar, desencadeando em resposta pressões externas para que fossem punidos os opositores do novo regime ins-

talado no país. O professor Mattos desligou-se gradualmente do colégio, comparecendo de vez em quando, inteirando-se das decisões de sua substituta e participando de algumas reuniões. Hoje, os professores, mesmo os mais próximos, não são capazes de dizer com precisão quando se deu sua saída. Todos têm uma idéia muito vaga, lembram que ele foi se tornando uma figura ausente. Há mesmo uma tendência a situar seu afastamento nos anos 1962-63.

A professora Irene Estevão de Oliveira foi diretora substituta em exercício até 1969, data em que foi nomeada diretora efetiva. Dirigiu o colégio até 1973, quando assumiu o cargo de sub-reitora da UFRJ. Segundo seu depoimento, o professor Mattos ficou muito enfraquecido com a doença e não tinha mais energia para enfrentar aquela fase "perigosa da revolução, de rebeldia dos alunos, rabiscando as paredes e fazendo jornais subversivos".

Diante da intensa politização dos alunos do colégio, que foi acompanhada de grande participação em todos os movimentos de contestação ao regime militar, a atitude da nova diretora foi, segundo ela própria, "fazer respeitar a lei". Os alunos manifestavam suas posições através de artigos no jornal *A Forja* ou da pichação das paredes do colégio com denúncias sobre a situação política do país e as arbitrariedades cometidas pelo governo. A resposta da nova diretora a essas atitudes de contestação e protesto foi instalar a censura no jornal e pintar as paredes do colégio imediatamente após as pichações.

Um dos gestos de rebeldia dos alunos foi organizar, em 1967, uma passeata contra a direção do colégio. Ato contínuo, foi decretada a expulsão de vários alunos e o grêmio foi fechado por ordem da diretora. Nesse momento formou-se uma comissão de professores consti-

tuída por Maria Cerqueira, Samira Mesquita, Emília Romariz e Sariça Konder, para pedir a interferência do professor Mattos no sentido de impedir a expulsão dos alunos. A comissão sugeriu que ele intercedesse junto à professora Irene para que fosse dada aos alunos a oportunidade de concluir o ano letivo. Eles permaneceriam em casa e só voltariam ao colégio para prestar os exames finais.

A interferência do professor Mattos surtiu efeito, e os alunos puderam terminar o ano letivo. Mas a diretora não permitiu que se realizasse a festa de formatura do colégio. Os alunos fizeram a solenidade no Colégio São Vicente de Paula, escola religiosa que na época apoiava os movimentos estudantis de contestação ao regime militar. Na solenidade discursou o líder estudantil Wladimir Palmeira.

A professora Irene afirma hoje que nessa época foi "bastante ditadora". Justifica suas atitudes como próprias de uma educadora e diz: "Eu tenho duas funções: desenvolvimento total da personalidade do aluno e ajustamento social. Então, se a lei proíbe uma coisa numa escola mantida por verba federal, com professores pagos por verba federal, funcionários pagos por verba federal, e eu paga por verba federal, a lei tem que ser respeitada. Agora, se abolirem a censura, já não há censura. Mas havia censura, a censura tinha que existir. E eu achava... Tanto é que basta dizer que a coisa chegou a tal ponto que foram os alunos do Colégio de Aplicação que seqüestraram o embaixador americano!"

A diretora tinha o apoio de muitos professores, funcionários e mesmo alunos. Paulo Brandi, ao se referir a esse período do Aplicação, lembra que "a primeira imagem da D. Irene foi uma imagem positiva. Era uma mulher bonita, simpática, jovial, não era uma velha, era uma pessoa talvez na casa dos 40 anos. Ela nos re-

cepcionou, foi às turmas". Mas essa imagem mudou drasticamente em 1967, um ano de conflitos entre a direção e os alunos devido às atividades do grêmio e, em especial, do jornal *A Forja*. Quando o grêmio e o jornal foram fechados, os alunos procuraram divulgar o que estava ocorrendo na escola pela imprensa. O assunto obteve boa cobertura no *Correio da Manhã*, na *Última Hora* e em *O Sol*, jornal que teve curta duração. O *Correio da Manhã* chegou a publicar uma matéria de primeira página com fotos sobre o fechamento do grêmio do Aplicação, além de uma nota na página de editoriais com o título "Heil Irene". O trabalho de divulgação feito pelos alunos contou com a participação do editorialista do *Correio da Manhã*, Paulo de Castro, pai do aluno Paulo Brandi.

Muitos professores lamentavam as atitudes da direção do CAP e consideravam que o espírito do colégio, o famoso espírito capiano, estava sendo posto de lado, desvirtuado. Mas também havia professores e alunos que concordavam com a diretora e achavam que o grêmio e o jornal estavam passando dos limites, o que acabava prejudicando a imagem do colégio. Paulo Brandi afirma que "na minha turma, à medida que as coisas pioraram, também a divisão entre os alunos se acentuou. Nós passamos a ser um pouco discriminados pelos alunos com mentalidade mais conservadora. Muitos nos chamavam de comunistas, de baderneiros, de desordeiros, defendiam a posição de que estudante deve estudar".

Alunos e professores concordam que a saída do professor Mattos alterou substancialmente a orientação do colégio. Embora durante sua gestão também tenham sido tomadas medidas repressivas em relação ao grêmio e ao jornal *A Forja*, esses fatos em geral são esquecidos, e o período como um todo é lembrado como

uma época de ações, orientações e atividades positivas. Tudo o que é negativo se teria passado no período posterior.

O professor Victor Nótrica, que começou a trabalhar no Colégio de Aplicação em 1956 e saiu em 1987, vê esses 31 anos de experiência da seguinte forma: "A partir do momento em que as coisas começaram a ser proibidas, e só isso e aquilo era permitido, e isso e aquilo era proibido, saímos de um processo natural, onde o professor Mattos não permitia nem proibia nada, e as coisas fluíam naturalmente. Naquela época o processo de escolha daquilo que estava certo ou errado era feito pelo próprio aluno. No teatro, no grêmio, no jornal, eles acertavam e erravam e consertavam os erros naturalmente. Não havia nenhuma determinação vertical, de cima para baixo. Ao contrário, o professor Mattos dava como que cobertura a toda uma estrutura harmônica. Com a mudança da clientela do Colégio de Aplicação, uma série de coisas passou a ser permitida e de outras a ser proibida. E isso tirou o traço marcante do colégio, que era a criatividade dos alunos. Essa criatividade foi tolhida, foi absolutamente tolhida. No Colégio de Aplicação, hoje, há um monte de coisas que são permitidas e outras que são proibidas, e isso o torna igual a qualquer outro colégio. Enquanto era aquela geração de alunos que entraram por concurso, alunos selecionados, a resistência à repressão era muito alta, muito organizada. Pensava-se muito."

A mudança de clientela representou sem dúvida uma alteração importante na vida do CAP. Desde a sua criação, o colégio selecionava com extremo rigor jovens bem preparados intelectualmente, provenientes de setores de classe média. Esse tipo de seleção sempre provocou questionamentos e críticas. Para muitos profes-

sores do próprio CAP, e para outros pedagogos e educadores, esse tipo de aluno falseava a realidade para os licenciandos que se preparavam para se tornar professores. O CAP era um colégio que estava formando jovens especiais, quando a maioria da população estudantil brasileira era constituída de filhos de pais analfabetos ou que no máximo tinham escolaridade primária. A própria concepção do colégio, enfatizando a qualidade do ensino, levava obrigatoriamente à formação de um grupo homogêneo, quando o licenciando deveria ser preparado para lidar com turmas heterogêneas.

Os alunos-mestres foram em um certo sentido os grandes opositores do CAP. Nos anos 60, devido em parte à excessiva politização que dominou a FNFi, teve início a contestação ao tipo de aluno que era selecionado para o Aplicação. Os alunos da FNFi entendiam que a preocupação didático-pedagógica era inteiramente secundária, e que o fundamental era politizar os jovens. Além disso, consideravam que fazer prática de ensino com alunos selecionados entre as camadas médias da sociedade era introduzir uma deformação profissional nos futuros professores secundários. A seleção feita no CAP era vista como incompatível com uma escola pública e democrática. O professor José Luiz Werneck da Silva viveu essa experiência, segundo ele, "à medida que se intensificava a esquerdização na FNFi. Os alunos-mestres tornaram-se cada vez mais inimigos do CAP, como se lá se fizesse a negação do trabalho da história. Isto porque a história para eles tinha um objetivo em si mesmo. Eles queriam mudar a história do Brasil através do ensino da história. O aluno-mestre chegava no CAP com uma idéia pré-concebida, a própria palavra didática fazia mal a ele. Nós tínhamos que nos empenhar pessoalmente para mostrar que aquele trabalho tinha sentido, tinha valor".

Durante o período em que o professor Mattos permaneceu à frente do colégio, a orientação que prevaleceu entre os professores era a de que um tipo de escola como o Aplicação tinha uma função, que era a de preparar segmentos da elite para interferir no processo de transformação da sociedade. Para o diretor e os professores, o fato de o CAP ser um colégio modelo, desenvolver novas experiências pedagógicas e lidar com um tipo de aluno excepcional não comprometia a boa formação do licenciando. Por outro lado, o sistema de seleção adotado garantia o sucesso da experiência pedagógica proposta, exatamente porque permitia trabalhar com um grupo homogêneo em termos de nível intelectual e cultural.

A professora Irene, ao contrário, era favorável a uma entrada mais aberta para o colégio. Sob o argumento de que no Conselho Federal de Educação havia muitas críticas aos colégios de aplicação por serem elitistas, por selecionarem seus alunos com base em critérios extremamente rigorosos, o que redundava em servir sempre a uma mesma clientela, com a mesma origem social, ela alterou os critérios de seleção. Em 1971 o CAP passou a dar prioridade aos filhos ou dependentes legais do pessoal docente, técnico e administrativo da Universidade Federal do Rio de Janeiro. A diretora na verdade atendeu a uma antiga reivindicação corporativista dos funcionários da UFRJ, de que o CAP, como órgão da universidade, servisse em primeiro lugar aos seus filhos. Estabelecido esse critério, as vagas que sobravam eram preenchidas por sorteio.

A partir daí o colégio passou a receber alunos de origem social diferenciada e as turmas tornaram-se intelectualmente heterogêneas. Para a professora Irene, essas medidas significaram a democratização do acesso à escola, e portanto tiveram efeitos positivos na expe-

riência pedagógica. Para muitos ex-professores e ex-alunos, nessa fase houve uma queda da qualidade do ensino e, em consequência, do prestígio do CAP. No entanto, se os resultados do vestibular podem ser tomados como indicadores da qualidade do colégio, as ótimas colocações obtidas pelos alunos do CAP nos anos de 1976, 1977 e 1978 nos exames para os cursos mais disputados, como engenharia e medicina, evidenciam que essa queda não foi tão real como se supõe.

O preenchimento de vagas através de sorteio foi abandonado após alguns anos de experiência, pois a prática demonstrou não ser esta a forma mais adequada de selecionar alunos para o projeto educacional do colégio. Por outro lado, os filhos ou dependentes de professores ou funcionários da UFRJ constituíam uma população selecionada entre camadas sociais com acesso à informação e à cultura. O fato mesmo de o CAP se localizar na zona sul do Rio de Janeiro limitava o acesso dos filhos de funcionários provenientes de camadas sociais mais pobres, em geral moradores de bairros da zona norte ou subúrbios do Rio.

Resta lembrar que desde o início dos anos 60 também fora alterada a situação funcional dos professores do CAP. Na medida em que o corpo de professores passou a ser formado por funcionários efetivos, com estabilidade de emprego, o poder de escolha da direção se reduziu e a concepção do colégio começou a perder sua força. As classes experimentais, por exemplo, deixaram de existir. E, como diz o professor José Luiz Werneck da Silva, "se o colégio deixou de ter professores experimentais, deixou de ser colégio de aplicação".

Outras mudanças ocorridas no sistema de ensino do país também tiveram repercussões no CAP. Os anos 60 assistiram a uma forte pressão pelo aumento de va-

gas na universidade. No período entre 1964 e 1968, o número de candidatos às escolas superiores cresceu 120%, taxa superior à elevação do número de vagas, que foi de 56%. O aumento do número de excedentes do vestibular nesse período foi de 212%, sendo que em 1968 125 mil candidatos em todo o país não conseguiram transpor as portas da universidade.³⁴ A solução encontrada foi a reforma do ensino médio, com a profissionalização do curso secundário. A idéia era que o crescimento da procura do ensino superior estava relacionada com a falta de habilitação profissional do ensino médio, que mantinha cursos com conteúdo muito geral. Na medida em que o ensino médio passasse a ter um conteúdo profissional, a demanda do curso superior diminuiria. A reforma do ensino médio foi feita em 1971, instituindo-se então o ensino de primeiro grau, com oito séries, e o de segundo grau, com três. Nesse momento o CAP abriu o chamado "Capinho", com turmas da primeira à quarta série primárias.

Em 1966-67 teve também início a reforma do ensino superior, que consistiu na mudança da estrutura interna das universidades públicas com o objetivo de aumentar as matrículas sem ampliar os recursos. Assim, foi instituído o ciclo básico, de um ou dois anos, para diferentes cursos superiores da mesma área de conhecimento, o que permitiria aproveitar depois as vagas restantes; foi instituída a departamentalização, com o objetivo de evitar a duplicação de professores; foi instituído o regime de crédito, para que alunos de diversos cursos tivessem o mesmo rol de disciplinas eletivas comuns; foram implantados os cursos de curta duração, e foi reformulado o vestibular, para evitar a figura do excedente estudantil. O exame vestibular para a entrada na universidade passou a ser classificatório e unificado para todas as universidades públicas e particulares.³⁵

Essas modificações significaram a extinção da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil em 1966. Em seu lugar surgiram diversos institutos, ligados às diferentes áreas de conhecimento, e a universidade passou a ser denominada Universidade Federal do Rio de Janeiro. Com essa reforma, o curso de pedagogia da FNFfi se transformou na Faculdade de Educação da UFRJ, e o CAP se tornou um órgão independente. A reforma extinguiu as cátedras, desaparecendo assim a figura do catedrático. O professor Mattos, que era até então catedrático de didática geral, passou a professor titular dessa disciplina. Eleito pelos professores, foi o primeiro chefe do Departamento de Didática, para o período 1968-71. Foi também indicado para o cargo de vice-diretor da Faculdade de Educação, que exerceu até 1971.

O rápido crescimento do número de alunos dos cursos de licenciatura da UFRJ a partir do final dos anos 60 também obrigou o CAP a reformular a prática de ensino. Em 1950, para 90 alunos do CAP, havia 30 licenciandos; em 1959, para 300 alunos, 90 licenciandos; em 1979, para 500 alunos, 980 licenciandos. Esses números por si só explicam por que o colégio foi forçado a limitar drasticamente o número de alunos-mestres que recebe anualmente. Hoje, um grande número de licenciandos faz estágio em outros colégios da comunidade.

Um dos processos mais graves que a partir dos anos 70 atingiram não só o CAP, mas todo o sistema de ensino no Brasil, foi a desvalorização da carreira de professor secundário. A ampliação das matrículas nos cursos universitários, aliada ao tipo de vestibular que se passou a adotar, baseado em testes de múltipla escolha, permitiu a entrada de uma outra população nos cursos formadores de professores secundários, dotada

de uma reduzida formação intelectual e pouca informação cultural. A universidade não corrigiu essas deficiências, passando a valorizar mais a utilização de "técnicas didáticas" do que a transmissão de conteúdo. Houve assim um esvaziamento na formação do professorado, cuja função passou a ser vista como secundária, enquanto se concentravam esforços na preparação de pesquisadores e de técnicos. Nos últimos anos, os baixos salários só têm feito aumentar o desinteresse pela profissão.

O Colégio de Aplicação da UFRJ, de acordo com alguns ex- professores, continua desempenhando o papel para o qual foi criado em 1948, mas não inovou em nada depois da saída do professor Mattos. O professor José Luiz Werneck da Silva chama a atenção para o fato de que o Aplicação perdeu seu caráter de instituição experimental e que era essa característica que permitia à instituição ter uma visão crítica do processo educacional, inovar no campo didático-pedagógico e incentivar alunos e professores a desenvolverem um trabalho não rotineiro, e sim criativo. Hoje o CAP ainda mantém um bom padrão de ensino, mas perdeu as características que o tornaram nos anos 50 e 60 um colégio dominado por uma elite de professores e alunos. Com o fim da rigorosa seleção, o CAP perdeu a sua "nobreza" e tornou-se mais representativo das camadas médias da sociedade brasileira.

NOTAS

1 Salvo os casos assinalados, as declarações citadas no livro foram extraídas de entrevistas realizadas pela autora. A lista de entrevistados se encontra no final do volume.

2 As informações revelam que a grande maioria dos ex-alunos do CAP cursou a universidade. Dos 16 alunos da turma de 3º científico de 1952, 12 fizeram curso superior (2 médicos, 3 engenheiros, 1 arquiteto, 4 professores secundários, 1 bibliotecário e 1 orientador educacional), 1 tornou-se pintor, 1 não fez universidade e sobre 2 não há informações. Da turma de 26 alunos do 3º clássico de 1960, 15 terminaram o curso universitário, e sobre os demais não há informações. Da turma de 3º clássico de 1964, com 20 alunos, 16 cursaram a universidade (2 advogados, 1 antropólogo, 2 sociólogos, 2 diplomatas, 2 psicólogos, 1 jornalista, 1 economista, 1 historiador, 1 redator e 3 professores secundários).

3 Carta de Lourenço Filho a Luiz Alves de Mattos em 12 de dezembro de 1944, Arquivo do CAP.

4 Justificativa da necessidade de criação da FGV apresentada ao presidente Vargas, citada em *FGV: 30 anos a serviço do Brasil* (Rio de Janeiro, FGV, 1974), p. 7.

5 Discurso de Luiz Alves de Mattos citado em Irene Mello Carvalho, *Colégio Nova Friburgo da Fundação Getúlio Vargas: histórico de suas realizações* (Rio de Janeiro, FGV, 1988), p. 26.

6 Idem, ib., p. 27.

7 Idem, ib.

8 *Informativo FGV*, ago. 1980.

9 Discurso pronunciado na cerimônia de comemoração dos quarenta anos do CAP em maio de 1988.

10 Os dois discursos, de 1948 e 1959, bem como os documentos mencionados a seguir, encontram-se no Arquivo do CAP.

11 "Plano das classes experimentais do Colégio de Aplicação da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil", Arquivo do CAP.

12 Depoimento colhido por Dora Rocha.

13 Documento conservado no Arquivo do CAP.

14 Documento conservado no Arquivo do CAP.

15 *A Forja*, 12/12/1962, p. 3.

16 Citado em Simon Schwartzman, Helena Bomeny e Vanda Maria Ribeiro Costa, *Tempos de Capanema* (Rio de Janeiro, Paz e Terra; São Paulo, EDUSP, 1984), p. 109.

17 Documento conservado no Arquivo do CAP.

18 Alfredo Syrkis, *"Os carbonários"; memórias da guerrilha perdida* (São Paulo, Global, 1980).

19 Karl Mannheim, *Le problème des générations* (Paris, Ed. Nathan, 1990), p. 52. Ver também *Vingtème Siècle - Revue d'Histoire*, nº 22, abril-junho 1989 (número especial: "Les générations").

20 Sobre as organizações de esquerda revolucionária, ver *Dicionário histórico-biográfico brasileiro, 1930-1983* (coord. Israel Beloch e Alzira Alves de Abreu. Rio de Janeiro, Forense Universitária, FGV/CPDOC, FINEP, 1983).

21 Episódio narrado em mesa-redonda promovida pela Associação dos Capianos em 18 de novembro de 1988.

22 Ata da reunião do grêmio de 2 de junho de 1951, Arquivo do CAP.

23 Ver as edições desses jornais de 14 e 15 de outubro de 1959.

24 Documentos conservados no Arquivo do CAP.

25 Ofício nº 72/60 - CAP/FNFi, 22 de março de 1960, Arquivo do CAP.

26 Ofício do professor Mattos ao chefe do Departamento de Educação da FNFi em 11 de março de 1961, Arquivo do CAP.

27 Documento conservado no Arquivo do CAP.

28 Ofício nº 9/61 - CAP/FNFi, 2 de janeiro de 1961, Arquivo do CAP.

29 Paul Singer, "Inflação", em *Dicionário histórico-biográfico brasileiro, 1930-1983* (coord. Israel Beloch e Alzira Alves de Abreu. Rio de Janeiro, Forense Universitária, FGV/CPDOC, FINEP, 1983).

30 Ofício 242 - CAP/FNFi, Arquivo do CAP.

31 Documento conservado no Arquivo do CAP.

32 Documento conservado no Arquivo do CAP.

33 José Luiz Werneck da Silva, *A deformação da história, ou para não esquecer* (Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 1985), p.52.

34 Luís A. Cunha, *Educação e desenvolvimento social no Brasil* (2ª ed. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1977), p. 238-9.

35 Luís A. Cunha, "A política educacional do Estado no período pós-64", *Revista de Educação - AEC*, Rio de Janeiro, ano 8, nº 34, 1979.

APÊNDICES

EX-PROFESSORES E EX-FUNCIONÁRIOS ENTREVISTADOS

NOME	DISCIPLINA	PERÍODO DE TRABALHO NO CAP
1. Maria Cerqueira	canto orfeônico	1948 - 1978
2. Adolphina Bonapace	línguas neolatinas(português)	1948 - 1978
3. Irene Estevão de Oliveira	estudos sociais/diretora	1948 - 1973
4. Ary Sartorato	coordenador	1948 - 1972
5. Lydinea Gasman	geografia e história	1955 - 1960
6. Mauricio Silva Santos	geografia	1955 - 1965
7. Victor Notrica	química	1956 - 1987
8. Clóvis Dottori	geografia	1958 - 1960
9. José Luiz Werneck da Silva	história	1961 - 1965 1976 - 1982

EX-ALUNOS ENTREVISTADOS									
NOME	ANO DE NASC	ANO DE ENTRADA NO CAP	ANO DE SAÍDA DO CAP	ESCOLA PRIMARIA PUBLICA/PRIVADA	PROFISSÃO DOS PAIS		PROFISSÃO ATUAL		
					PAI	MÃE			
1. Francisco Falcon	1933	1949	1951	x	func. da Light	func. dos Correios	historiador/ prof. universitário		
2. Maria de Lourdes P. da Cunha	1932	1951	1952	x	militar	professora primária	orientadora educacional do CAP		
3. Paulo Henrique Amorim	1943	1956	1962	x	func. público/jornal	s/profissão	jornalista de televisão		
4. Antônio Calmon	1945	1961	1963	x	médico/político	s/profissão	cineasta e autor de novelas		
5. Gilberto Valho	1945	1957	1964	x	militar	s/profissão	antropólogo/ prof. universitário		
6. Dora Rocha	1946	1958	1964	x	militar	s/profissão	redatora		
7. José Sérgio Leite Lopes	1947	1961	1965	x	físico/professor	matemática	antropólogo/ prof. universitário		
8. Afânio Garcia Jr.	1948	1959	1965	x	médico	médica	antropólogo/ prof. universitário		
9. Elena M. R. do Valle	1948	1960	1966	x	médico/jornalista	secretária	psicóloga		
10. Oid Benjamin	1948	1960	1966	x	militar	química	jornalista		
11. Carlos Wainer	1948	1960	1966	x	comerciante	contadora	economista/ prof. universitário		
12. Rosa Maria Araújo	1948	1960	1966	x	func. público	contadora	historiadora		
13. Antônio Guimarães	1949	1961	1967	x	advogado/func. público	func. pública	tradutor e sonoplasta de teatro		
14. Ricardo Benzaquen de Araújo	1952	1967	1969	x	escriturário	contadora	historiador/ prof. universitário		
15. Jaíne Benaimol	1953	1964	1969	x	engenheiro	profes. secundária	historiador		
16. Paulo Brandi	1953	1965	1969	x	jornalista	profes. secundária	historiador		
17. Cesar Benjamin	1954	1965	1968	x	militar	química	redator		

BIBLIOGRAFIA

ATTIAS-DONFUT, Claudine. "La notion de génération; usages sociaux et concept sociologique", *L'Homme et la Société. Revue Internationale de Recherches et de Synthèse en Sciences Sociales*, nº 90, XXII^{ème} année, 4^{ème} trimestre 1988, p. 36-50.

CAHIERS de l'Institut d'Histoire du Temps Présent, nº 6, nov. 1987 (Génération intellectuelles).

CARVALHO, Irene Mello. *Colégio Nova Friburgo da Fundação Getúlio Vargas: histórico de suas realizações*. Rio de Janeiro, Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1988.

CUNHA, Luís Antônio. *Educação e desenvolvimento social no Brasil*. 2ª edição. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1977.

———. "A política educacional do Estado no período pós-64", *Revista de Educação – AEC*, Rio de Janeiro, ano 8, nº 34, 1979.

DICIONÁRIO histórico-biográfico brasileiro, 1930-1983. Org. por Israel Beloch e Alzira Alves de Abreu. Rio de Janeiro, Forense Universitária, CPDOC/FINEP, 1984. 4 vol.

FGV: 30 anos a serviço do Brasil. Rio de Janeiro, Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1974.

FAGUER, Jean-Pierre. "Les effets d'une "éducation totale"; un collège jésuite", *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, nº 86/87, março 1991, p. 25-43.

GIRARDET, Raoul. "Du concept de génération à la notion de contemporanéité", *Revue d'Histoire Moderne*, abril-junho 1983, p. 257-270.

INFORMATIVO FGV. Rio de Janeiro, Editora da Fundação Getúlio Vargas, agosto 1980.

MANNHEIM, Karl. *Le problème des générations*. Paris, Nathan, 1990. Tradução do alemão por Gérard Mauger e Nia Perivolaropoulou. Collection Essais & Recherches.

NADAI, Elza. "A prática de ensino e a democratização da escola", em CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. *A formação do professor e a prática de ensino*. São Paulo, Pioneira, 1988.

NOUSCHI, Marc. *Histoire et pouvoir d'une Grande École - HEC*. Paris, Editions Robert Laffont, 1988.

RENOUARD, Yves. "La notion de génération en histoire", *Revue Historique*, nº 209, janeiro 1953, p. 1-23.

SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena; COSTA, Vanda Maria Ribeiro. *Tempos de Capanema*. Rio de Janeiro, Paz e Terra; São Paulo, EDUSP, 1984.

SILVA, José Luiz Werneck da. *A deformação da história ou Para não esquecer*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 1985.

SIRINELLI, Jean-François. *Génération intellectuelle: khâgneux et normaliens dans l'entre-deux-guerres*. Paris, Fayard, 1988.

SYRKIS, Alfredo. *Os Carbonários: memórias da guerrilha perdida*. São Paulo, Global, 1980.

VELHO, Gilberto. *Subjetividade e sociedade; uma experiência de geração*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 1986.

———. *Individualismo e cultura; notas para uma antropologia da sociedade contemporânea*. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1981.

VINGTIÈME Siècle *Revue d'Histoire*, nº 22, abril-junho 1989 (Les générations).

Coordenação de Produção
Leila Name

Revisão
Dora Rocha

Capa
Janise Duarte
Ana Carreiro

Editoração Eletrônica
Leila Fernandes
Ana Lima

Papel Miolo
Offset 90 g/m²

Papel Capa
Cartão Supremo 250/m²

Impressão
Rebouças Reproduções Gráficas