

## A organização escolar e a implantação do Ginásio de Ubatã-BA (1961-1966)

**Danilo Moraes Lima\***

 Universidade Estadual de Santa Cruz, Brasil.  
 [dmlima.ppgce@uesc.br](mailto:dmlima.ppgce@uesc.br)  
 <https://orcid.org/0009-0006-9295-6924>

**Cíntia Borges de Almeida\*\***

 Universidade Estadual de Santa Cruz, Brasil.  
 [cbalmeida@uesc.br](mailto:cbalmeida@uesc.br)  
 <https://orcid.org/0000-0001-8084-9888>

Recibido: 6 de octubre de 2025 | Aceptado: 17 de noviembre de 2025

### Resumo

A pesquisa analisa o processo de implantação do Ginásio de Ubatã, na Bahia, entre 1961 e 1966, situando-o no contexto da interiorização do ensino secundário no Brasil e das transformações educacionais ocorridas durante o século XX. O objetivo principal é investigar de que forma a criação do ginásio refletiu as dinâmicas políticas, culturais e pedagógicas da época, articulando o poder público e a mobilização popular na consolidação de uma nova cultura escolar. Hipoteticamente, pode-se asseverar que o Ginásio de Ubatã representou mais do que a ampliação do acesso à educação: foi um marco simbólico de emancipação e pertencimento, contribuindo para a valorização da instrução e o fortalecimento da identidade local. Este estudo adota como procedimentos um levantamento bibliográfico nas quatro principais revistas brasileiras de história da educação e o debruçamento no acervo escolar do Colégio Estadual de Ubatã. Os resultados revelam que a criação do ginásio foi fruto da ação conjunta entre Estado e sociedade civil, e que sua construção consolidou Ubatã como referência educacional regional. O caso do Ginásio de Ubatã

\* Danilo Moraes Lima é doutorando em Educação (UESC), mestre em Educação (UEMS) e graduado em Letras (UESC). Professor efetivo da rede estadual e municipal da Bahia, com atuação em ensino de língua materna e história da educação.

\*\* Cíntia Borges de Almeida é doutora em Educação (ProPEd, UERJ). Professora adjunta da UESC e coordenadora do PPGE, com pesquisas em política e história da educação.

exemplifica como as práticas educativas no interior brasileiro foram fundamentais para a democratização do ensino e para a construção de uma consciência social comprometida com o desenvolvimento.

### **Palavras-chave**

Educação secundária, interiorização do ensino, Ginásio de Ubatã, Campanha Nacional de Educandários Gratuitos (CNEG), história da educação.

## **La organización escolar e implementación del Gimnasio Ubatã-BA (1961-1966)**

### **Resumen**

La investigación analiza el proceso de implantación del Gimnasio de Ubatã, en Bahía, entre 1961 y 1966, en el contexto de la interiorización de la educación secundaria en Brasil y de las transformaciones educativas ocurridas a lo largo del siglo XX. El objetivo principal es investigar de qué manera la creación del gimnasio reflejó las dinámicas políticas, culturales y pedagógicas de la época, articulando el poder público y la movilización popular en la consolidación de una nueva cultura escolar. Hipotéticamente, puede afirmarse que el Gimnasio de Ubatã representó más que la ampliación del acceso a la educación: fue un hito simbólico de emancipación y pertenencia, contribuyendo a la valorización de la instrucción y al fortalecimiento de la identidad local. Este estudio adopta como procedimientos un levantamiento bibliográfico en las cuatro principales revistas brasileñas de historia de la educación y el análisis del acervo escolar del Colegio Estadual de Ubatã. Los resultados revelan que la creación del gimnasio fue fruto de la acción conjunta entre el Estado y la sociedad civil, y que su construcción consolidó a Ubatã como referencia educativa regional. El caso del Gimnasio de Ubatã ejemplifica cómo las prácticas educativas en el interior brasileño fueron fundamentales para la democratización de la enseñanza y para la construcción de una conciencia social comprometida con el desarrollo.

### **Palabras clave**

Educación secundaria, descentralización de la educación, Gimnasio de Ubatã, Campaña Nacional por las Escuelas Gratuitas (CNEG), historia de la educación.

## **School Organization and the Establishment of the Ubatã-BA Gymnasium (1961-1966)**

### **Abstract**

The research analyzes the implementation process of the Ubatã Gymnasium, in Bahia, between 1961 and 1966, placing it in the context of the expansion of secondary education in Brazil and the educational transformations that occurred during the 20th century. The main objective is to investigate how the creation of the gymnasium reflected the political, cultural,

and pedagogical dynamics of the time, articulating public power and popular mobilization in the consolidation of a new school culture. Hypothetically, it can be asserted that the Ubatã Gymnasium represented more than just the expansion of access to education: it was a symbolic landmark of emancipation and belonging, contributing to the appreciation of instruction and the strengthening of local identity. This study adopts a bibliographic survey in the four main Brazilian journals of History of Education and an in-depth analysis of the school collection of the Colégio Estadual de Ubatã as its procedures. The results reveal that the creation of the gymnasium was the result of joint action between the State and civil society, and that its construction consolidated Ubatã as a regional educational reference. The case of the Ubatã Gymnasium exemplifies how educational practices in the Brazilian interior were fundamental for the democratization of education and for the construction of a social consciousness committed to development.

### **Keywords**

Secondary education, expansion of schooling, Ubatã Gymnasium, Campanha Nacional de Educandários Gratuitos (CNEG), history of education.

## INTRODUÇÃO

A história da educação brasileira é atravessada por processos complexos de construção institucional e cultural que refletem as transformações sociais do país. Desde o período imperial, a escola constituiu-se como uma das principais ferramentas de consolidação do Estado nacional, servindo tanto à formação moral e cívica da população quanto ao controle social. Conforme destacam Gondra e Schueler (2008), o sistema educacional do Império foi pensado como instrumento de modernização e como meio de forjar uma identidade nacional coesa, baseada em valores como disciplina, patriotismo e civilidade. Com a república, esses ideais se intensificaram, e a escola passou a ser vista como espaço estratégico para a construção de um país moderno, letrado e produtivo.

No início do século XX, o ensino brasileiro passou por um movimento de reestruturação, com forte influência dos modelos pedagógicos europeus e norte-americanos. A disseminação dos grupos escolares e a criação dos ginásios no interior do país simbolizaram a tentativa de ampliar o acesso à educação e promover a integração entre o campo e a cidade. Entretanto, como assinala Boto (2014, p. 104), essa expansão foi acompanhada por uma “liturgia escolar” que impunha valores e comportamentos uniformizados, evidenciando a escola como espaço de disciplinamento social. A educação se tornava, assim, um campo de disputas simbólicas, em que o saber escolar era usado tanto para emancipar quanto para hierarquizar os indivíduos.

Na Bahia, a ampliação da rede escolar durante o século XX foi marcada pela desigualdade regional e pela concentração dos investimentos nas capitais. Apesar disso, o interior baiano vivenciou importantes iniciativas de expansão do ensino secundário, muitas delas impulsionadas por movimentos locais e por campanhas nacionais de incentivo à educação. A Campanha Nacional de Educandários Gratuitos (CNEG), analisada por Assis (2016), desempenhou papel essencial nesse processo ao promover a criação de ginásios gratuitos em cidades do interior, abrindo novas perspectivas educacionais para jovens que antes estavam

excluídos da escola formal. Essa política, ao mesmo tempo em que atendia às metas do governo federal de reduzir o analfabetismo, também respondia às demandas das comunidades que buscavam reconhecimento e progresso por meio da educação.

Nesse contexto de interiorização do ensino, o município de Ubatã, localizado na região cacaueira da Bahia, destacou-se por sua mobilização social em torno da criação de instituições escolares. Desde a fundação da primeira escola pública em 1935, a cidade já demonstrava preocupação com a instrução como instrumento de civilização e de inclusão social. As elites políticas e religiosas locais viam na educação a possibilidade de consolidar a urbanização e projetar o município como polo regional. Esse percurso culminou, décadas depois, na implantação do Ginásio de Ubatã (1961-1966), um marco histórico que representou a inserção definitiva do município no movimento de modernização educacional da Bahia.

A problemática central deste estudo parte da necessidade de compreender como a implantação do Ginásio de Ubatã entre 1961 e 1966 se configurou como um marco de transformação educacional e social, expressando os ideais de progresso, modernização e cidadania. Mais do que a construção de um edifício escolar, o ginásio simbolizou o esforço coletivo de uma comunidade em busca de reconhecimento. A hipótese que orienta esta pesquisa é que a criação do ginásio não apenas expandiu o acesso à educação secundária, mas também consolidou uma nova identidade social para Ubatã, reafirmando o papel da escola como espaço de produção de saber, sociabilidade e poder simbólico. Através dele, o município se inseriu no projeto nacional de desenvolvimento, redefinindo seu lugar na história educacional da Bahia.

A relevância deste estudo está em demonstrar como a educação se tornou elemento estruturante da história local, influenciando diretamente as relações políticas, econômicas e culturais da cidade. O Ginásio de Ubatã, assim como outras instituições criadas no interior do país, materializa a força das comunidades que enxergaram na escola um meio de romper barreiras e promover mudanças sociais. Essa relevância ultrapassa o âmbito regional, pois contribui para a compreensão do processo de interiorização do ensino no Brasil e da constituição de uma cultura escolar voltada à modernização e à democratização do saber. O estudo também dialoga com o debate historiográfico sobre o papel das campanhas educacionais e sua relação com os discursos de progresso e civilização.

A justificativa desta pesquisa se apoia na necessidade de compreender a memória histórica da educação ubatense. Investigar o processo de criação e consolidação do Ginásio de Ubatã permite analisar experiências e práticas educativas que marcaram a vida de gerações. Além disso, o estudo contribui para evidenciar o papel dos agentes locais – prefeitos, professores, comerciantes e famílias – que, articulados à CNEG, transformaram a educação em causa pública. Recuperar essa história é também uma forma de reconhecer o esforço de comunidades interioranas que, mesmo com recursos limitados, construíram instituições sólidas e duradouras, responsáveis pela formação de cidadãos e pelo fortalecimento da identidade coletiva.

Dessa forma, este trabalho tem como objetivo geral analisar a organização escolar e o impacto social da implantação do Ginásio de Ubatã, compreendendo-o como resultado de um projeto político e social de interiorização do ensino na Bahia entre 1961 e 1966. Como objetivos específicos, busca-se: 1) examinar as condições históricas, econômicas e políticas que permitiram a criação da escola; 2) compreender o papel da CNEG e das lideranças locais nesse processo; 3) discutir as transformações pedagógicas e culturais decorrentes da fundação

do ginásio, e 4) refletir sobre sua contribuição para a consolidação da memória educacional e identitária de Ubatã.

Assim, a investigação propõe-se a contribuir para o campo da história da educação ao destacar a importância das experiências locais na formação do sistema educacional brasileiro. Ao analisar o caso do Ginásio de Ubatã, evidencia-se que a educação é mais do que um mecanismo de ensino formal –é uma prática social, política e simbólica que expressa as contradições e os sonhos de uma comunidade–. A escola, portanto, emerge como espaço de continuidade histórica, resistência e transformação, reafirmando que compreender a história da educação no interior é também compreender a construção da nação em sua totalidade.

## HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO E INSTITUIÇÕES EDUCATIVAS NO BRASIL

O Brasil, ao longo da história, experimentou uma transformação no campo educacional, cujas repercussões podem ser observadas desde o período imperial até a Primeira República. O sistema educacional do Brasil no início do século XX não começou com a república, mas carregou a herança das práticas pedagógicas e dos modelos de escola do período imperial, como a escola primária, que se consolidou na transição para a república. A reforma educacional paulista, por exemplo, liderada por Caetano de Campos a partir de 1893, introduziu o modelo de grupo escolar, com uma arquitetura monumental e organização pedagógica inovadora, que refletia a política de modernização do Estado e o ideal republicano de educação como base da civilização (Schueler e Magaldi, 2008).

A influência do modelo paulista foi evidente em diversas regiões, com a adoção do ensino seriado e a implementação de escolas primárias graduadas, com destaque para a criação de escolas públicas que disseminavam novos métodos pedagógicos, como o ensino intuitivo, com um olhar voltado à formação integral da criança. Assim, a construção da cultura escolar moderna no Brasil foi marcada por um movimento de desaceleração dos modelos educativos anteriores, especialmente no que diz respeito ao ensino multisseriado e ao legado das escolas isoladas (Schueler e Magaldi, 2008).

No entanto, Schueler e Magaldi (2008) reforçam ainda que o processo de disseminação dos grupos escolares e da educação primária graduada no Brasil, embora importante, esbarrou em desafios de implementação, como as disparidades regionais e a limitação de recursos financeiros. A historiografia educacional brasileira, desde a década de 1990, vem enfatizando as múltiplas facetas dessa transição, explorando as tensões entre modernidade e tradição, além da resistência local e da criação de novas formas de escolarização adaptadas às realidades específicas de cada região. Além disso, as críticas ao sistema republicano e as disputas sobre o modelo educacional revelam que, mesmo com os avanços, a democratização do ensino era ainda limitada, com práticas de educação familiar e informal persistindo nas áreas rurais e nas periferias urbanas.

A história da educação no Brasil, especialmente durante o período imperial e início da república, revela um complexo processo de construção de uma identidade nacional e institucionalização das práticas pedagógicas. A transição do sistema educativo imperial para o modelo republicano foi marcada pela continuidade de estruturas educacionais herdadas, como as escolas primárias. Gondra e Schueler (2008) destacam que, no século XIX, a educação

brasileira foi pensada não apenas como uma ferramenta para o avanço social, mas também como um meio de consolidar o Estado e a nação brasileira, por meio de legislações educacionais como a Constituição de 1824 e a Lei de 1827, que configuraram as bases do sistema escolar. Essa institucionalização da educação refletia os projetos de modernização do Brasil, que buscavam transformar a população em cidadã ativa da república, mas com desafios de implementação, devido às vastas desigualdades regionais e culturais.

A pluralidade das formas educacionais no Brasil durante o Império tem sido enfatizada incluindo iniciativas estatais, religiosas e de grupos sociais diversos, como as escolas mantidas pela Igreja e associações civis. A educação, tanto formal quanto informal, foi marcada por uma multiplicidade de práticas que atravessaram a história do Brasil, e a dinâmica educacional não se limitava às políticas do Estado, mas também envolvia as ações de diversas forças sociais e culturais. Dessa forma, a educação no Brasil foi um fenômeno multifacetado, que não se reduziu ao ensino escolar, mas envolveu práticas comunitárias e locais, muitas vezes em contradição com os modelos centralizados impostos pela legislação oficial (Gondra e Schueler, 2008).

A história da educação no Brasil está diretamente relacionada ao contexto de formação das instituições educacionais, que emergiram sob uma forte influência das práticas sociais e das estruturas políticas que predominavam. As escolas, desde sua origem, foram moldadas por um sistema de controle social, de modo que a educação se estruturou como um espaço de transmissão de saberes, com a formação de uma “ordem escolar” que visava manter e reforçar as divisões sociais preexistentes (Vincent et al., 2001, p. 6). O processo educacional, no Brasil, sempre refletiu essa ideia de hierarquização, reforçando a discriminação social e a segmentação do acesso ao saber, que ainda se perpetua nas práticas escolares contemporâneas, como aponta o estudo sobre o “modelo de socialização escolar” (Vincent et al., 2001, p. 8).

No Brasil, a construção da escola e do ensino deu-se em um movimento que acompanhava as transformações sociais globais, mas com características próprias, marcadas pela segregação entre as classes sociais. A busca pela “excelência escolar” evidenciava a diferenciação entre os grupos sociais, perpetuando desigualdades no acesso ao conhecimento, como foi evidenciado nas análises sobre o impacto da “exclusão escolar” e a resistência às transformações nas práticas pedagógicas (Vincent et al., 2001, p. 15). A escola no Brasil, portanto, funcionou como um instrumento de controle e difusão de uma cultura dominante, refletindo as formas de poder e as relações sociais que imperavam no contexto histórico da época (Vincent et al., 2001, p. 18).

A história da educação no Brasil tem suas raízes entrelaçadas com as transformações sociais, políticas e culturais do país. A estrutura educacional brasileira passou por diversas mudanças desde o período colonial, com forte influência de modelos europeus. Segundo Faria Filho (1998), “a construção da ideia de criança como ‘tábua rasa’ implica, entre outras coisas, uma desvalorização da legitimação de saberes” (p. 144), o que reflete a forma como a educação foi moldada para atender a interesses específicos de uma sociedade em constante transformação. Nesse contexto, a escola surge como um espaço de disciplinamento, ajustando o corpo dos alunos conforme as exigências da modernidade.

As instituições educativas no Brasil, ao longo do tempo, tornaram-se espaços de imposição de modelos de ensino que refletiam a visão de uma elite intelectual. Como destaca

o autor, “a escola como instituição que participa intensamente da produção da sociedade moderna” (Faria Filho, 1998, p. 144), atuava não só no ensino acadêmico, mas também na construção de uma nova subjetividade social. As reformas educacionais do século XIX, especialmente após a república, foram fundamentais para consolidar um sistema que visava, entre outros objetivos, “unificar o corpo” e “fazer com que todos os indivíduos pudessem ser educados de maneira uniforme” (Faria Filho, 1998, p. 142).

A história da educação no Brasil pode ser compreendida a partir da análise das instituições educativas e das normatizações que marcaram sua evolução, especialmente nas fases colonial e imperial. Durante esse período, a educação escolar, orientada por normas e práticas específicas, refletia as influências da Igreja e do Estado, focando no controle social e na formação moral das elites. O conceito de “cultura escolar”, que descreve o conjunto de normas, saberes e comportamentos transmitidos nas escolas, é essencial para entender como as instituições educacionais brasileiras eram moldadas pelas normas externas e pela dinâmica sociocultural da época (Julia, 2001, p. 10). Assim, as práticas escolares não eram apenas educativas, mas também estavam inseridas em um contexto de inculcação de valores, sendo um espaço de transmissão de comportamentos de acordo com a moral e os objetivos da sociedade dominante.

No Brasil, especialmente no período colonial, a educação primária era frequentemente vinculada a instituições religiosas, como as escolas dos jesuítas. Essas instituições educacionais não apenas ensinavam as habilidades básicas de leitura e escrita, mas também procuravam implementar uma educação voltada para a formação moral e religiosa. O Sistema de Ensino, normatizado por textos como o *Ratio Studiorum*, moldou a organização e as práticas pedagógicas em diferentes regiões, com variações nas influências dos colonizadores. O exame do papel do educador, sua profissionalização e o espaço escolar, além das resistências internas aos modelos impostos, são aspectos que ajudam a entender a história educacional do Brasil (Julia, 2001). Esses elementos são fundamentais para compreender a articulação entre a educação formal e as práticas de socialização de diferentes grupos sociais ao longo da história.

A gênese do ensino secundário na Bahia está relacionada à implantação do Liceu Provincial da Bahia, no ano de 1836, em Salvador. Essa instituição, no entanto, a partir de 1895, foi denominada Ginásio da Bahia. Com a Reforma Capanema, de 1942, passou a ser chamado de Colégio da Bahia.

## TRANSFORMAÇÕES ESTRUTURAIS E PEDAGÓGICAS

O desenvolvimento da educação secundária na Bahia, especialmente no período de 1961 a 1966, reflete um processo de expansão educacional que também envolveu a criação de novas unidades escolares e a interiorização do ensino. A criação de municípios foi um fator crucial nesse processo, visto que o crescimento do número de municípios na Bahia demandou a construção de novas escolas para atender às necessidades educacionais da população, especialmente nas zonas rurais. Além disso, a expansão do Ensino Secundário, embora visse um aumento nas matrículas, foi marcada por desigualdade entre as capitais e o interior, com as grandes cidades recebendo a maior parte das unidades de ensino e do número de matrículas,

enquanto o interior ainda enfrentava dificuldades para a expansão de estabelecimentos com cursos completos, como o Colegial (Lopes et al., 2023).

Ainda na perspectiva de Lopes et al. (2023), a implantação de ginásios nas cidades do interior da Bahia visava suprir a crescente demanda de acesso ao ensino secundário, ainda que com desafios em termos de infraestrutura e de oferta de professores qualificados. O crescimento das escolas particulares, especialmente confessionais, também foi um fator importante, considerando que o poder público, na maior parte das vezes, não era o único mantenedor dessas instituições.

A transformação estrutural e pedagógica no Brasil, especialmente no período de 1900 a 1922, reflete a tentativa de modernizar o sistema educacional, frequentemente através de medidas políticas e sociais que nem sempre resultaram em avanços efetivos. A obrigatoriedade do ensino primário, discutida intensamente na época, visava não apenas a formação de uma sociedade mais letrada, mas também como resposta ao analfabetismo, considerado um “mal social” (Almeida, 2018, p. 21). No entanto, a implementação dessa medida não ocorreu de maneira uniforme, refletindo as profundas desigualdades entre os diferentes grupos sociais e as limitações dos investimentos públicos em educação.

As transformações pedagógicas também se refletiram nas tensões entre as diferentes instituições envolvidas na educação. A educação obrigatória, por exemplo, era vista como uma solução para a exclusão educacional, mas também era criticada por ser insuficiente ou ineficaz em muitos contextos, especialmente nas periferias urbanas e rurais. Como destacou Almeida (2018), a propaganda educacional em jornais e a atuação de figuras públicas como a Igreja Católica foram fundamentais para moldar a educação da época, embora muitas vezes se deparassem com a resistência da sociedade e do próprio governo em realizar mudanças substanciais. Essas discussões sobre o papel da educação e a construção de um sistema escolar inclusivo são fundamentais para entender as complexas transformações que ocorreram no início da república.

A análise das transformações estruturais e pedagógicas no contexto educacional da região cacauíra da Bahia revela um cenário de grande efervescência social e política, especialmente no que tange à educação secundária. A CNEG, liderada por Felipe Tiago Gomes, desempenhou um papel central na criação dos primeiros ginásios gratuitos no sul da Bahia durante as décadas de 1940 e 1950. A mobilização local para a implantação desses ginásios não apenas visava suprir a lacuna educacional, mas também estava intimamente ligada à emancipação política de distritos que se desmembravam de cidades como Itabuna e Ilhéus, que buscavam maior autonomia administrativa e territorial (Assis, 2016, p. 15). Esse movimento reflete as transformações sociais da época, onde a educação se tornava um meio crucial para o desenvolvimento e ascensão das classes populares na região.

A questão da criação dos ginásios gratuitos, proposta pela CNEG, é vista como uma resposta direta às necessidades educacionais de uma população crescente e com alta demanda por ensino secundário. Em um cenário de desigualdade educacional, essas escolas populares representavam uma oportunidade significativa de ascensão social para jovens oriundos de classes menos favorecidas, especialmente nas áreas urbanas recém-emancipadas. Ao mesmo tempo, essas transformações pedagógicas refletiam um contexto mais amplo de reformas e disputas políticas locais, onde a educação se tornou um campo estratégico para as elites regionais e para a classe política emergente (Assis, 2016, p. 92).

As transformações estruturais e pedagógicas nas escolas brasileiras e portuguesas, especialmente no final do século XIX e início do século XX, podem ser analisadas como um processo contínuo de construção de rituais educacionais. Segundo Boto (2014, p. 103), a escola assume uma característica de “liturgia”, onde suas práticas cotidianas, como a organização das turmas, o ritmo das aulas e as interações entre professores e alunos, refletem uma estrutura ritualizada. Esse processo, que envolve a transmissão de saberes e valores, é fundamental para entender como a escola se tornou um espaço de socialização e formação, tanto de conhecimentos acadêmicos quanto de comportamentos sociais e cívicos, com a clara função de disciplinar corpos e mentes para uma sociedade estruturada hierarquicamente.

Além disso, a análise histórica das práticas escolares revela a continuidade e adaptação dos rituais ao longo do tempo, conforme apontado por Boto (2014). A escola, ao ser vista como um rito, organiza seu espaço, tempo e saberes de maneira a garantir a perpetuação de um modelo de civilização, com uma forte ênfase na moralidade e na formação de hábitos. A estruturação do ensino, com métodos didáticos padronizados, e a autoridade do mestre são elementos cruciais que garantem a eficácia desse rito, que não apenas ensina conteúdos, mas também incute valores sociais. O estudo desses processos permite compreender como as mudanças pedagógicas refletem a interação entre os saberes acadêmicos e as demandas sociais, refletindo uma transformação contínua na formação do cidadão e na organização escolar.

As transformações estruturais e pedagógicas no ensino brasileiro têm sido marcadas por momentos decisivos de reorganização e adaptação às mudanças sociais e políticas. Desde a Reforma Gustavo Capanema (1942), a separação entre o ensino primário e secundário foi reforçada, refletindo uma tentativa de adaptar a formação acadêmica aos novos desafios da industrialização e da urbanização. A dualidade educacional, com a diferenciação entre ensino técnico e acadêmico, gerou uma tensão que perdura até os dias de hoje, especialmente com a Lei de Diretrizes e Bases de 1961, que buscou unificar o sistema educacional e promover a democratização do acesso. Entretanto, esse processo enfrentou resistência, e as críticas surgiram em relação à manutenção de uma estrutura que não atendia adequadamente as camadas populares (Nunes, 1980).

Ademais, as mudanças pedagógicas foram impulsionadas por experiências inovadoras que buscavam renovar o currículo e os métodos de ensino, como os Ginásios Polivalentes criados no contexto da ditadura militar. Esses ginásios tinham como objetivo integrar o trabalho intelectual e manual, refletindo a tentativa de articulação entre a educação formal e as necessidades do mercado de trabalho. Contudo, a implementação dessas inovações foi gradual e muitas vezes marcada por disputas políticas e ideológicas, que dificultaram a efetividade das reformas. O movimento pela modernização do ensino secundário visava também uma maior formação crítica, embora tenha encontrado resistência tanto na gestão educacional quanto na sociedade (Nunes, 1980).

A análise das transformações estruturais e pedagógicas na educação, abordada por Varela e Álvarez-Uría (1992), evidencia como as instituições escolares emergiram com um caráter profundamente social e político. A escola primária, como dispositivo de socialização e controle das classes populares, não é uma instituição atemporal, mas uma construção histórica recente, cujas origens remontam ao século XX, com a promulgação de leis que instituíram a obrigatoriedade escolar e a regulamentação do trabalho infantil. Nesse contexto, a educação passou a ser vista como um meio de disciplinar e conformar os jovens ao novo

sistema social e econômico, promovendo uma socialização que visava não só a transmissão de conhecimentos, mas também a manutenção da ordem social e das hierarquias existentes (Varela e Álvarez-Uría, 1992).

Além disso, o processo de institucionalização da educação envolveu uma série de transformações pedagógicas, onde os métodos de ensino se adaptaram para garantir uma formação moral e disciplinada dos alunos. A escola se tornou um espaço de controle individualizado, onde a separação das classes sociais e a diferenciação nos tipos de educação se tornaram evidentes. Enquanto os filhos das classes dominantes recebiam uma educação que reforçava seus privilégios, as crianças das classes populares eram submetidas a um regime mais rígido e disciplinar, com o objetivo de moldar sujeitos obedientes e produtivos para o mercado de trabalho (Varela e Álvarez-Uría, 1992).

## A EDUCAÇÃO SECUNDÁRIA NA BAHIA E A INTERIORIZAÇÃO DO ENSINO

A autora Limeira (2011), destaca que a liberdade de ensino assegurada pela Constituição de 1824 fomentou a multiplicação de colégios e instituições secundárias privadas, muitas das quais se instalaram em regiões interioranas. O incentivo à iniciativa particular –ainda que sujeito a normas de fiscalização e licenciamento– tornou-se essencial para preencher as lacunas deixadas pelo poder público. Essas escolas, criadas por civis e religiosos, desempenharam papel decisivo no processo de interiorização, levando o ensino formal a locais até então desassistidos pelo Estado. Assim, o avanço educacional no período imperial não pode ser entendido apenas como um movimento imposto de cima para baixo, mas também como resultado das demandas sociais por instrução e ascensão cultural em diversas regiões do país.

Desse modo, Limeira (2011) evidencia que a interiorização da educação secundária foi impulsionada principalmente pelas instituições privadas, que demonstraram maior capacidade de adaptação às condições locais e às necessidades da população. Esses colégios, ao mesmo tempo em que difundiam valores morais, religiosos e cívicos, buscavam afirmar-se socialmente por meio da adoção de práticas médico-higienistas e de padrões arquitetônicos voltados à criação de ambientes saudáveis e disciplinadores. Tal configuração reforça a ideia de que a expansão do ensino para o interior esteve associada não apenas à ampliação territorial, mas também à busca por qualidade e legitimidade social. Entre as décadas de 1850 e 1880, o predomínio de escolas particulares sobre as públicas demonstra o protagonismo da sociedade civil na consolidação da instrução secundária, especialmente em províncias como a Bahia, onde a educação se tornou símbolo de modernidade e de integração ao projeto nacional de civilização.

Conforme os autores Gondra e Schueler (2008), o projeto educacional do Império brasileiro estava diretamente vinculado à consolidação do Estado nacional e à construção de uma identidade unificadora para o país. A criação de liceus provinciais e do Colégio Pedro II exemplifica o esforço do governo imperial em formar uma elite administrativa e intelectual capaz de sustentar a ordem monárquica. Contudo, a concentração dessas instituições nos grandes centros urbanos, sobretudo no Sudeste, aprofundou as desigualdades regionais e dificultou o acesso à educação em províncias periféricas, como a Bahia. A interiorização do

ensino, portanto, esbarrou em um modelo educacional centralizado e elitista, no qual o saber escolar era privilégio de uma minoria urbana.

A descentralização promovida pelo Ato Adicional de 1834, segundo os autores, representou um marco importante ao conferir às províncias maior autonomia na administração do ensino primário e secundário. Essa medida incentivou a criação de escolas locais e abriu caminho para o surgimento de iniciativas voltadas à interiorização da instrução pública. No entanto, a efetivação dessas políticas enfrentou barreiras estruturais significativas: a falta de infraestrutura escolar, a carência de professores qualificados, os parcisos recursos financeiros e a manutenção de uma sociedade fortemente hierarquizada. Além disso, o legado escravocrata e as desigualdades de gênero e raça restringiram o acesso à escola, perpetuando um sistema excludente que limitava a participação das classes populares e marginalizadas no processo educativo (Gondra e Schueler, 2008).

Assim, Gondra e Schueler (2008) ressaltam que a expansão do ensino para o interior da Bahia e de outras províncias foi marcada por disputas políticas e por tensões entre o poder central e as elites regionais. A escola imperial, ao mesmo tempo em que se pretendia instrumento de formação moral e cívica, também funcionava como mecanismo de controle social, moldando corpos e mentes segundo os valores do Estado monárquico –obediência, religiosidade e patriotismo–. A tentativa de uniformizar o ensino por meio de currículos e práticas padronizadas contrastava com a diversidade cultural e social das regiões interiores. Dessa forma, a interiorização da educação na Bahia revelou tanto os limites quanto as possibilidades do projeto de escolarização do Império, que, embora buscasse integrar a nação sob um ideal civilizatório, conviveu com resistências locais e com a persistência de formas alternativas de ensino e sociabilidade. trabalho (Varela e Álvarez-Uría, 1992).

## O GINÁSIO DE UBATÃ: CONTEXTO HISTÓRICO E IMPACTO SOCIAIS (1961-1966)

Na perspectiva de Lima (2023), o desenvolvimento educacional em Ubatã está profundamente vinculado ao processo de urbanização e à construção de uma identidade social que valorizava a escola como símbolo de progresso. Desde as primeiras décadas do século XX, a cidade demonstrava esforços para consolidar um projeto civilizatório no qual a instrução ocupava lugar central. Nesse contexto, a educação tornou-se elemento estruturante da organização social, representando tanto um instrumento de ascensão quanto um meio de legitimação política e cultural. Assim, as primeiras iniciativas educacionais surgiram de uma articulação entre poder público, elites locais e setores religiosos, que enxergavam na escola um caminho para modernizar a cidade e formar cidadãos para o futuro.

A reportagem apresentada na imagem 1, publicada pelo Jornal do Comércio em 1965, destaca a atuação da CNEG na Bahia, responsável pela manutenção de 56 colégios no estado, entre eles o Ginásio de Ubatã. O texto evidencia a amplitude do programa educacional e o papel fundamental da CNEG na interiorização do ensino secundário, ao criar escolas em cidades como Itabuna, Lapão, Acajutiba e Ubatã. A matéria ressalta o caráter cívico e comunitário da campanha, conduzida sob a direção do professor Felipe Tiago Gomes, e reconhece o esforço coletivo das comunidades locais na construção e manutenção dessas instituições

(CNEG mantém 56 colégios, 1964). Assim, a reportagem se torna uma fonte histórica relevante para compreender o contexto em que o Ginásio de Ubatã foi implantado, demonstrando que a sua fundação se inseria em um movimento nacional de democratização da educação e de promoção do progresso social nas regiões interioranas do Brasil.

Imagen 1. Reportagem sobre a Campanha Nacional de Educandários Gratuitos (CNEG) na Bahia (1965)

## *CNEG mantém 56 colégios: Bahia*

“Funcionaram na Bahia, no ano passado, por conta da Campanha Nacional de Educandários Gratuitos, 56 estabelecimentos de ensino, ministrando cursos: Ginásial, Normal 1º grau, Secundário Normal, Técnico de Comunicação, Comercial e Científico.”

A informação foi dada ao “Jornal do Comércio” pelo professor Gildálio de Castro Dourado, presidente da CNEG, que nesse Estado, atualmente no Rio, que disse ainda manter a campanha setecentos educandários em todo o País, com alunos estudando gratuitamente.

**ORIGEM**  
■ A Campanha Nacional de Educandários Gratuitos nasceu em Recife, em 1945, tendo à frente o prof. Felipe Trindade. Foi ele quem, seu surpreendente, O presidente é o professor Luis Rogério. A CNEG tem sua sede em Salvador.

**CRITÉRIOS**  
Para fundação de um ginásio cneista, é necessário que haja um “Corpo Social”, com o mínimo de cem pessoas, pagando a mensalidade de mil cruzeiros, permitindo que os alunos estudem gratuitamente. A CNEG auxilia os estabelecimentos localizados no interior do País com um colíu anual de 100 mil cruzeiros. Nas capitais, a cota é de quatrocentos e cinquenta mil cruzeiros. No ano passado, em 192 turmas, estiveram 4.700 alunos.

**NOVOS**  
Dando continuidade a sua

CNEG criou, para 1965, estabelecimentos educacionais nas seguintes comunidades: Itararé (Itabuna), Lagoa (Irecê), Acajatuba (Rio Real), Ubaitá e em Brotas de Macaúbas.

**PROPRIOS**  
Também na Bahia, funcionam os seguintes estabelecimentos: Presidente Vargas, Ginásio de Pitimbu, em Piritiba; Gildálio Santo André, em Ituberá; Gildálio Castro Alves, em Gaudu; Ginásio de Espírito Santo, em São Félix do Coribe; Ginásio Dr. Luis Coelho, em Inambupe; Ginásio W. Calisto da Mota, em Conceição do Coité; Ginásio de Ubatã, em Ubatã; Centro Educacional de São Pedro; Ginásio Normal de Itiruçu, em Itiruçu.

**CONCLUSÃO**  
Informou ainda o professor Gildálio de Castro Dourado que a CNEG está construindo os seguintes estabelecimentos em seu Estado, todos em fase de conclusão: Ubaitabense em Ubaitá; Sete de Setembro, em Itajubá; Centro Educacional Quatuzinho Aguiar, em Ilhéus; Ginásio Professor Olálio, em Itajaí; Ginásio Nossa Senhora da Conceição, em Riachão do Jacuípe; Ginásio Imaculada Conceição, em Concelho de Almadina; Ginásio Presidente Isidro Belo Queiroz, em Senhor do Bonfim; Ginásio Normal de Central, em Central; Gláucio Ribeiro Ramalho, em Vila; Ginásio São José, em Chaves; Ginásio de Paratinga, em Paratinga. Atualmente, há em

processo 12 novas instituições.

Fonte: Jornal do Comércio, 1965.

A fundação da primeira escola pública de Ubatã, em 1935, marcou o início desse processo. A criação dessa instituição foi resultado da mobilização de lideranças locais que compreendiam o valor simbólico e social da alfabetização. Mesmo com recursos limitados e práticas pedagógicas ainda tradicionais, essa escola representou uma conquista coletiva e o primeiro passo na constituição da memória educacional do município. Ela abriu caminhos para novas demandas educacionais e consolidou a percepção da escola como um espaço de transformação e pertencimento. Desse modo, o cenário educacional de Ubatã começou a se estruturar sobre bases que uniam desejo de modernidade e valorização do saber.

Entre 1961 e 1966, o município vivenciou um novo salto educacional com a implantação do Ginásio de Ubatã, a continuidade do movimento iniciado em 1935. O ginásio surgiu em meio à expansão da educação secundária na Bahia e refletia o ideal de progresso que orientava as políticas públicas do período. Inicialmente, o Ginásio de Ubatã funcionou provisoriamente no Grupo Escolar Nossa Senhora da Conceição, em 1962. Entretanto, como a CNEG exigia um prédio próprio e o número de alunos matriculados crescia – 44 na primeira série e 28 na segunda –, o então prefeito Hamilton Fernandes Motta iniciou, em 1963, a construção

do novo educandário na Avenida Landulfo Alves, local onde hoje funciona o Colégio Estadual de Ubatã. Na imagem 2, observa-se à esquerda o prefeito Hamilton Fernandes Motta e, à direita, o comerciante Ranulfo Pinheiro de Matos, membro do Conselho Fiscal do setor local da CNEG, ambos protagonistas dessa conquista educacional (Lima, 2023).

De acordo com o Relatório do Setor Local da CNEG (1962) e com a reportagem publicada no *Jornal do Comércio* (RJ, edição 00142, 1965), a criação do Ginásio de Ubatã foi considerada um marco do processo de “civilização” pelo qual a cidade passaria. A matéria jornalística destacava o entusiasmo popular e a importância do movimento nacional pela expansão dos ginásios gratuitos no interior do Brasil, ressaltando a mobilização comunitária como um dos pilares da campanha. O jornal enfatizava que a iniciativa simbolizava a inserção de Ubatã no mapa do desenvolvimento educacional baiano, e que o apoio da população foi decisivo para concretizar o projeto. Esse relato evidencia o quanto a imprensa da época contribuiu para difundir a ideia de que a educação era um símbolo de modernidade e de integração nacional.

O conteúdo da reportagem também dialoga com a noção de “discurso fundador”, conforme explica Orlandi (2003, p. 12): “busca notoriedade e a possibilidade de criar um lugar na história, um lugar particular. Lugar que rompe no fio da história para reorganizar os gestos de interpretação”. Assim, o texto do *Jornal do Comércio* pode ser lido como parte desse discurso fundador que projetava o Ginásio de Ubatã como expressão do progresso e da modernidade. A escola, mais do que um espaço físico, tornou-se um marco simbólico que redefinia o modo como a cidade se via –um território antes rural, agora associado à ideia de civilização e futuro–.

Essa dinâmica está em consonância com a análise dos autores Gondra e Schueler (2008) sobre o papel da educação no processo de formação do Estado e na construção de identidades coletivas. Para os autores, a escola no Brasil oitocentista e republicano funcionava como um instrumento de disciplinamento e de legitimação do poder. Em Ubatã, o ginásio cumpriu exatamente essa função: serviu como instrumento de coesão social e de afirmação política. Ele representava a força de uma comunidade que desejava ocupar seu espaço no cenário regional e estadual, convertendo o saber escolar em um símbolo de pertencimento e prestígio.

Por outro lado, o autor Batista (2024) amplia essa compreensão ao destacar que a educação, em contextos periféricos, deve ser vista como prática de transformação social. A criação do Ginásio de Ubatã exemplifica isso: a instituição não apenas ampliou o acesso ao ensino, mas transformou mentalidades, estimulou o letramento e fortaleceu o sentimento de cidadania. As experiências educacionais vividas ali dialogavam com as práticas culturais da cidade, criando pontes entre o conhecimento formal e o saber popular. A escola tornou-se, portanto, um espaço de extensão social, onde o aprendizado ultrapassava os muros da instituição e impactava diretamente o cotidiano da comunidade.

Por fim, o autor Lima (2023) destaca que o Ginásio de Ubatã se consolidou como um marco de memória e identidade na história local. Sua fundação transformou a paisagem urbana e o imaginário coletivo da cidade, que passou a reconhecer a educação como via de ascensão e de emancipação. O prestígio do professor, a valorização da juventude e a crença na escola como agente de progresso tornaram-se legados duradouros. Herdeiro da primeira escola de 1935 e apoiado por campanhas nacionais como a CNEG, o ginásio reafirma o papel da educação como instrumento de transformação social e de consolidação da história ubatense no cenário educacional da Bahia.

Imagen 2. Escavações iniciais do Ginásio de Ubatã (1965)



Fonte: Arquivo do Colégio Estadual de Ubatã, 1963.

A fotografia apresentada retrata um momento simbólico do início das obras de construção do Ginásio de Ubatã, marco fundamental na história educacional do município. Na imagem, observam-se dois homens sobre um trator, representando as lideranças locais envolvidas nesse processo: à esquerda, o então prefeito Hamilton Fernandes Motta, e à direita, o comerciante Ranulfo Pinheiro de Matos, membro do Conselho Fiscal da CNEG. Essa cena, capturada em meio ao solo ainda em preparação, expressa o esforço coletivo e a determinação de uma comunidade que via na educação o caminho para o progresso e a modernização. O registro fotográfico vai além de uma simples documentação de obra, ele simboliza o início de um sonho compartilhado de transformação social, num contexto em que o ensino secundário ainda era privilégio de poucos.

Além do valor histórico, a imagem traduz o espírito de mobilização e pertencimento que caracterizou a construção do ginásio entre 1961 e 1966. A presença das figuras políticas e civis sobre a máquina em operação representa a união entre o poder público e a sociedade civil, um dos pilares da CNEG, responsável por promover a interiorização do ensino no Brasil. Ao mesmo tempo, o maquinário pesado simboliza a força do trabalho e a concretização de um projeto que ultrapassava as barreiras materiais: a construção da escola significava erguer também uma nova identidade social para Ubatã. Assim, a fotografia se consolida como um documento de memória coletiva, testemunho do momento em que o município se inseriu definitivamente no cenário educacional baiano, reafirmando a educação como instrumento de cidadania, progresso e orgulho local.

Imagen 3. Reportagem do Jornal O Imparcial, 1935.

**Homenagem da Bahia á memoria do "Poeta Negro"**

O sr. Cosme de Farias, em data de ante-hontem, requereu ao director da Instrução Pública do Estado, que s. s. determine que o collegio primário do futuroso arraial dos Dois Irmãos, no prospero município de Rio Novo, passe a ter a denominação de "Escola Cruz e Souza".

Quer assim o peticionario que a Bahia preste um Preito cívico á memoria do intituidor do Symbolismo no Brasil.

Cruz e Souza era negro e natural de Santa Catharina.

Deixou excellentes poesias e batêu-se na imprensa pela alfabetização popular.

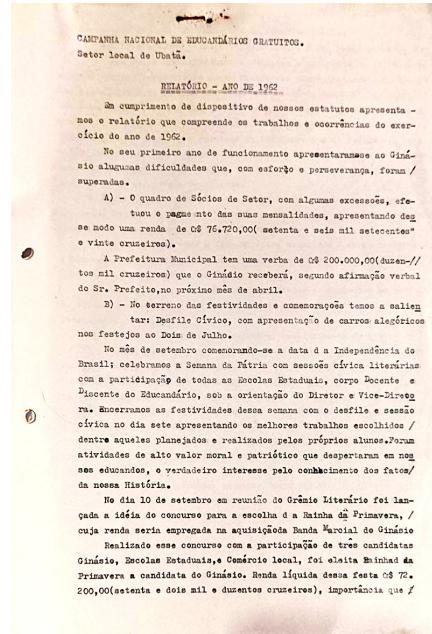
"O Imparcial", ha dias, publicou alguns traços da sua biographia.

Fonte: Hemeroteca Digital Brasileira.

Esta pequena reportagem –publicada em jornal baiano, em 1935– foi registrada por um episódio de valorização cultural e educacional ocorrido no então povoado de Dois Irmãos, pertencente ao município de Rio Novo, atual Ipiaú. O texto informa que o senhor Cosme de Farias, figura pública de destaque na Bahia, solicitou ao diretor da Instrução Pública do Estado que o colégio primário do arraial recebesse o nome de “Escola Cruz e Sousa”, em homenagem ao “Poeta Negro”, reconhecido como o introdutor do Simbolismo no Brasil (Homenagem da Bahia a memória do “Poeta Negro”, 1935). O gesto revela a intenção de integrar o pequeno núcleo interiorano ao movimento nacional de reconhecimento de personalidades negras e literárias, unindo educação, memória e identidade cultural. A denominação proposta era um ato cívico que, além de reverenciar a arte, visava também afirmar o papel social da escola como espaço de valorização do saber e da diversidade racial.

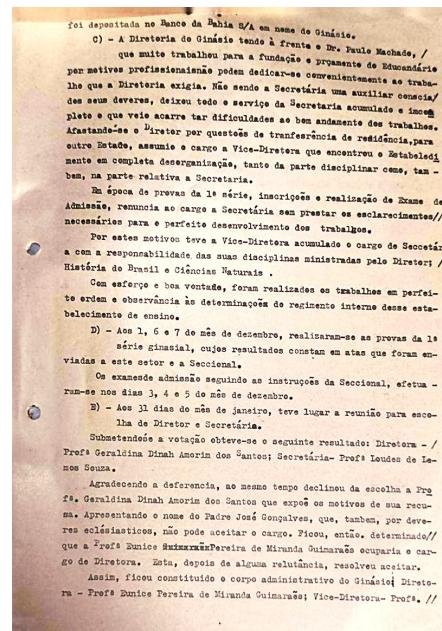
Ao mesmo tempo, a notícia destaca como o Arraial de Dois Irmãos, então um centro agrícola em expansão começava a construir sua identidade educacional e cultural, alinhando-se aos ideais de modernização que se espalhavam pelo interior da Bahia. O fato de uma escola local ser batizada com o nome de Cruz e Sousa, poeta catarinense negro que defendia a alfabetização popular e a emancipação intelectual, simboliza o desejo de levar àquela comunidade rural os valores de instrução, civilidade e igualdade. Assim, o texto reflete mais do que uma simples homenagem: trata-se de um testemunho histórico do esforço em tornar a educação um instrumento de inclusão e reconhecimento racial, consolidando Dois Irmãos como um espaço pioneiro na construção de uma memória educacional engajada com a cultura afro-brasileira e com a formação cidadã.

Imagen 4. Relatório do setor local da Campanha Nacional de Educandários Gratuitos (CNEG)



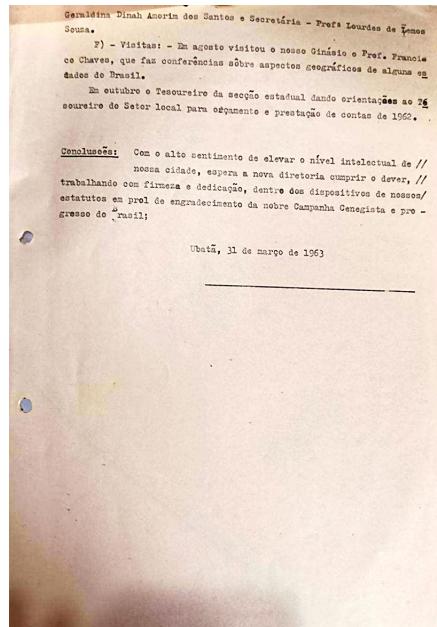
Fonte: Arquivo do Colégio Estadual de Ubatã, 1963.

Imagen 5. Relatório do setor local da Campanha Nacional de Educandários Gratuitos (CNEG)



Fonte: Arquivo do Colégio Estadual de Ubatã, 1963.

Imagen 6. Relatório do setor local da Campanha Nacional de Educandários Gratuitos (CNEG)



Fonte: Arquivo do Colégio Estadual de Ubatã, 1963.

Este relatório, datado de 31 de março de 1963, pertence ao Setor Local da CNEG e documenta o primeiro ano de funcionamento do Ginásio de Ubatã, na Bahia. Ele constitui um importante testemunho da história educacional do município, revelando os esforços empreendidos pela comunidade ubatense para consolidar uma instituição de ensino secundário em um contexto de interiorização do ensino no Brasil. O texto descreve o empenho do corpo docente, da diretoria e das autoridades locais para superar as limitações estruturais e financeiras, assegurando o funcionamento regular da escola e o cumprimento de suas finalidades pedagógicas e cívicas.

No relatório, são destacadas diversas ações e conquistas do ano de 1962. Entre elas, a arrecadação de recursos financeiros através das contribuições dos associados e o apoio da Prefeitura Municipal de Ubatã, que destinou verbas específicas para o ginásio. Também são mencionadas as atividades cívico-literárias, como o desfile em comemoração à Independência do Brasil e os festejos do Dois de Julho, que envolveram alunos, professores e o comércio local. Essas celebrações demonstram o papel da escola como espaço de integração comunitária e de formação moral, estimulando o patriotismo e o sentimento de pertencimento entre os estudantes.

O documento ressalta ainda a organização interna do ginásio, com a eleição da diretoria e o enfrentamento de desafios administrativos, como a falta de secretariado e a necessidade de reorganização disciplinar. Mesmo com as dificuldades, a comunidade escolar manteve seu compromisso com a ordem e a qualidade do ensino, realizando exames, concursos e atividades culturais. As figuras femininas citadas – como as professoras Eunice Pereira de Miranda

Guimarães, Geraldina Dinah Amorim dos Santos e Lourdes de Lemos Souza— evidenciam a presença marcante das mulheres na liderança e na consolidação do projeto educacional local, fato que também reflete o protagonismo feminino na educação brasileira do período.

A parte final do relatório destaca o espírito de idealismo e dedicação que movia a diretoria e os colaboradores do Ginásio de Ubatã. Em tom solene, o texto conclui afirmando o desejo de “elevar o nível intelectual da cidade” e de trabalhar “com firmeza e dedicação em prol do engrandecimento da nobre Campanha Cenegista e do progresso do Brasil”. Essa linguagem revela a dimensão simbólica da escola como agente de transformação social e moral, vinculando o projeto educacional ao desenvolvimento da nação. A educação, nesse contexto, não era apenas uma atividade pedagógica, mas também uma missão cívica e patriótica, alinhada às políticas nacionais de alfabetização e expansão do ensino secundário.

Assim, o Relatório do Setor Local da CNEG-Ubatã (1962) é mais do que um documento burocrático: é um registro histórico de compromisso e esperança. Ele mostra como a comunidade ubatense, em parceria com a CNEG, transformou o ideal da instrução pública em uma realidade concreta. Através de seu conteúdo, é possível compreender como o Ginásio de Ubatã se tornou um marco de modernização, cidadania e identidade coletiva, consolidando a cidade como referência educacional no interior da Bahia.

## CONCLUSÕES

O percurso educacional de Ubatã, situado no contexto mais amplo da história da educação brasileira, revela como os processos locais e nacionais se entrelaçam na constituição de identidades, valores e práticas pedagógicas. Desde o surgimento da primeira escola pública em 1935, o município se destacou por articular esforços comunitários e políticos em torno da construção de um projeto de escolarização voltado ao progresso e à modernização social. Esse movimento evidencia a força das iniciativas locais diante das limitações do Estado, demonstrando que a consolidação do ensino no interior baiano foi resultado não apenas de políticas públicas, mas de mobilizações sociais, econômicas e culturais que buscaram transformar a realidade educacional.

A implantação do Ginásio de Ubatã (1961-1966) representou a continuidade desse processo histórico de expansão e democratização da instrução. O ginásio simbolizou o ingresso definitivo do município no cenário educacional baiano, atendendo a demandas crescentes por acesso ao ensino secundário e reafirmando o papel da educação como via de ascensão social. Sob a liderança do prefeito Hamilton Fernandes Motta e o apoio da CNEG, a construção do prédio próprio em 1963 consolidou um marco material e simbólico de desenvolvimento. Esse projeto educacional não apenas respondeu às exigências estruturais da CNEG, mas também traduziu os anseios de uma população que via na escola a possibilidade de integração à modernidade e à cidadania.

O papel desempenhado pela CNEG, matéria: CNEG mantém 56 colégios publicado no *Jornal do Comércio* (1965), foi decisivo na interiorização do ensino e na promoção de uma rede nacional de ginásios gratuitos. A reportagem da época demonstrava o entusiasmo social e o caráter transformador da campanha, que alcançou cidades antes marginalizadas do ponto de vista educacional. No caso de Ubatã, a adesão à CNEG materializou-se como uma

vitória coletiva, fruto da união entre Estado e comunidade. Essa parceria revela a dinâmica participativa que marcou a história da educação no interior da Bahia, onde a sociedade civil assumiu protagonismo na criação e manutenção das instituições escolares.

Além de sua função instrucional, o Ginásio de Ubatã exerceu um papel de discurso fundador, conforme conceituado por Orlandi (2003), ao instituir novos sentidos e reorganizar a memória coletiva da cidade. A escola passou a representar o marco inaugural de uma nova etapa histórica, em que o conhecimento formal e o espaço escolar se tornaram referências de identidade e pertencimento. A partir da fundação do ginásio, emergiu uma nova configuração simbólica e social: professores foram valorizados, jovens passaram a ter novas perspectivas de futuro e a educação tornou-se o eixo central das aspirações comunitárias. Assim, o ginásio ultrapassou o papel de simples instituição de ensino para se transformar em emblema de emancipação e prestígio social.

As análises de Gondra e Schueler (2008) e Batista (2024) ajudam a compreender que o caso ubatense não é um fenômeno isolado, mas parte de um movimento histórico de interiorização do ensino e de consolidação da escola como espaço de transformação social. Enquanto os primeiros autores enfatizam o caráter político e disciplinador da educação, Batista chama atenção para o seu potencial emancipador, especialmente em contextos periféricos. Em Ubatã, essas duas dimensões coexistem: a escola como instrumento de controle e, ao mesmo tempo, como espaço de resistência e liberdade. A conjugação desses elementos demonstra a complexidade do processo educativo, em que o ensino formal reflete as tensões e contradições da sociedade que o produz.

Portanto, ao analisar a história da educação ubatense entre 1961 e 1966, observa-se que o Ginásio de Ubatã foi mais do que um marco arquitetônico ou administrativo: foi o ponto de inflexão entre o passado e o futuro da cidade. A instituição representou o sonho de uma comunidade que acreditou na educação como força civilizatória, promotora de cidadania e instrumento de mobilidade social. Sua fundação, amparada pela CNEG e pela atuação de lideranças locais, consolidou Ubatã como referência educacional no interior baiano e reafirmou a importância de compreender a escola não apenas como um espaço físico, mas como território simbólico de memória, identidade e transformação histórica.

## REFERÊNCIAS

### Fontes primárias

- Colégio Estadual de Ubatã (1963). *Relatório do setor local da Campanha Nacional de Educandários Gratuitos* (CNEG). Arquivo do Colégio Estadual de Ubatã.
- Jornal do Comércio (1964). Campanha Nacional de Educandários Gratuitos promove expansão do ensino secundário na Bahia. 1º Car. *Jornal do Comércio* (RJ) (13 dezembro, p. 36).
- Jornal O Imparcial (1935). Homenagem da Bahia a memória do “Poeta Negro”. *Jornal O Imparcial* (11 abril, p. 1).

## Fontes secundárias

- Almeida, C. B. (2018). *Um paíz de poucas letras?: Experiências de educabilidade, instrução obrigatória e analfabetismo na “Cidade Maravilhosa” (1900-1922)* [Tese de doutorado]. Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
- Assis, D. L. M. (2016). *Entre a história e a memória: Felipe Tiago Gomes e o movimento pela criação dos ginásios gratuitos na região cacaueira do Sul da Bahia entre as décadas de 1940 e 1950* [Tese de doutorado]. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia.
- Batista, R. M. dos S. (2024). *Um galo sozinho não tece uma manhã: Contribuições da extensão universitária para o desenvolvimento do letramento acadêmico* [Tese de doutorado]. Universidade de Brasília.
- Boto, C. (2014). A liturgia da escola moderna: Saberes, valores, atitudes e exemplos. *História da Educação* 18(44), 99-127.
- Faria Filho, L. M. (1998). Cultura e prática escolares: Escrita, aluno e corporeidade. *Cadernos de Pesquisa* (103), 136-149.
- Gondra, J. G. e Schueler, A. (2008). *Educação, poder e sociedade no Império Brasileiro*. Cortez.
- Julia, D. (2001). A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação* (1), 10-43.
- Lima, D. M. (2023). Entre a memória e a história da educação em Ubatã/BA: A implantação do ginásio (1961-1965). En M. A. de Sousa Junior e L. O. da G. Sobral (Orgs.), *Amantes do passado: educação, temporalidades e espacialidades históricas* (Vol. 1, pp. 135-148). Editora Schreiben.
- Limeira, A. de M. (2011). Luzes da instrução: iniciativas particulares de escolarização no século XIX. *Revista Teias* 12(25), 129-150.
- Lopes, A. P. C., Oliveira, J. P. G. e França, M. P. S. G. de S. A. (2023). Diálogos sobre o ensino secundário: história comparada dos estados da Bahia, Maranhão, Pará, Piauí, Rio Grande do Norte e Sergipe (1942-1961). *Cadernos de História da Educação* 22, 1-19.
- Nunes, C. (1980). O “velho” e “bom” ensino secundário: momentos decisivos. *Revista Brasileira de Educação* (39), 35-48.
- Orlandi, E. P. (2003). *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. Pontes Editores, 5<sup>a</sup> ed.
- Schueler, A. F. M. e Magaldi, A. M. B. M. (2008). *Educação escolar na Primeira República: memória, história e perspectivas de pesquisa*. Dossiê.
- Varela, J. e Álvarez-Uría, F. (1992). A maquinaria escolar. *Teoria & Educação* (6).
- Vincent, G., Lahire, B. e Thin, D. (2001). Sobre a história e a teoria da forma escolar. *Educação em Revista* (33), 5-47.