

ROGÉRIA MOREIRA REZENDE ISOBE

**EDUCAÇÃO E CIVILIZAÇÃO NO SERTÃO:
PRÁTICAS DE CONSTITUIÇÃO DO MODELO
ESCOLAR NO TRIÂNGULO MINEIRO
(1906-1920)**

DOUTORADO EM EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE

**Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
2008**

ROGÉRIA MOREIRA REZENDE ISOBE

**EDUCAÇÃO E CIVILIZAÇÃO NO SERTÃO:
PRÁTICAS DE CONSTITUIÇÃO DO MODELO
ESCOLAR NO TRIÂNGULO MINEIRO
(1906-1920)**

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Doutor em Educação no Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, sob orientação da Prof^a Dra Maria Rita de Almeida Toledo.

**Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
2008**

BANCA EXAMINADORA

DEDICATÓRIA

Ao Tsutomu, querido esposo e companheiro, desfrutar e compartilhar a vida ao seu lado é meu maior privilégio.

À Natália e à Jéssica, filhinhas incomensuravelmente amadas, que me alegram e me encantam fazendo a vida valer a pena.

Aos meus pais, Jerônimo e Wilnia, que me ensinaram as lições mais importantes da vida e zelam por mim em suas orações e seus ensinamentos. A fé e o espírito de luta são seus maiores legados.

AGRADECIMENTOS

A conclusão de uma pesquisa de doutorado representa bem mais do que seu resultado material e visível que é a tese. Representa o resultado de um longo percurso: reflexões iniciais que vemos amadurecer, leituras, aulas e estudos que nos fazem pensar, encontros marcados e desmarcados, horas de sono e horas sem sono, dúvidas, desejos, ansiedades, afetos, solidão, trocas, perseverança e teimosia. Enfim, representa um somatório de coisas que, combinadas, como a vida, nos fazem chegar ao fim achando que valeu a pena. Muitas foram as pessoas que, cada uma a sua maneira, participaram deste percurso. Na impossibilidade de nomeá-los todos, destaco alguns que foram fundamentais nessa trajetória:

À Maria Rita (Maíta), pela orientação criteriosa, acurada e competente e pela disponibilidade acolhedora. Os caminhos indicados, a bibliografia sugerida e a leitura cuidadosa do trabalho foram cruciais no desenvolvimento da pesquisa suscitando novos olhares sobre a problemática em estudo. Agradeço, especialmente, a relação de confiança e respeito que foi estabelecida durante toda trajetória acadêmica, desde os tempos do mestrado.

À Marta Carvalho, pelo privilégio do convívio com uma pessoa tão especial, pela preciosidade com que conduziu a orientação do mestrado e parte do doutorado. Agradeço pela riqueza das contribuições que pude obter nas instigantes aulas e orientações, pelas valiosas sugestões apresentadas no exame de qualificação e pela inquestionável capacidade de reflexão tantas vezes suscitadora de novos desafios e novas pistas de análise.

À Professora Rosa Fátima de Souza, que acompanhou minha trajetória acadêmica desde o mestrado, pela solicitude em ler o projeto de doutorado fazendo preciosas observações e pela leitura séria e comprometida com o aprimoramento do trabalho apresentado no exame de qualificação. Esforcei-me para utilizar com propriedade suas valiosas pistas.

Ao Professor Bruno Bontempi Júnior, pela solicitude, atenção e interesse sempre presente em nossas interlocuções enriquecedoras que contribuíram substancialmente para o aprimoramento deste trabalho e para minha formação acadêmica.

Ao Professor Kazumi Munakata que durante as aulas, ajudou-me a entender as “questões de História” e acompanhou meu trabalho com interesse recomendando reiteradamente que eu não me deixasse seduzir pelo *encantamento* das fontes. Confesso que essa foi uma luta constante na trajetória da pesquisa.

À professora Paula Vicentini, parecerista deste trabalho quando em sua fase de projeto, agradeço as sugestões pertinentes que contribuíram para o enriquecimento da pesquisa.

Aos Professores do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade: Marta Maria Chagas de Carvalho, Maria Rita de Almeida Toledo, Bruno Bontempi Júnior, Kazumi Munakata, Marcos Cezar de Freitas, Mirian Jorge Warde e Maria Mercês Ferreira Sampaio cujas aulas tornaram-se espaço privilegiado de discussão e aprendizagem.

À Betinha, secretária do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, que sempre me ajudou nas resoluções de eventuais problemas com atenção e zelo.

Aos colegas que partilharam da trajetória acadêmica dividindo momentos de angústias e alegrias, em especial: Omar, Geysa, Adriane, Valéria Milena, Alexandre, Elaine, Denise, Sílvia, Carla, Cíntia, Dagmar e Márcia.

Agradecimento especial a Omar Schneider pela amizade, pela constante troca de idéias e pelo apoio oferecido durante toda a trajetória ajudando a desanuviar os momentos de tensão e ansiedade com palavras de encorajamento e incentivo.

À Marília, pela amizade, pela presença solidária, pela troca de idéias e pelo permanente incentivo e apoio nos momentos de desânimo ou estresse.

À Valdeniza Maria da Barra com quem partilhei meses felizes de moradia em São Paulo. Os momentos especiais de conversa amiga e sincera tornaram meus dias mais suaves durante o período de cumprimento dos créditos.

Aos funcionários do Arquivo Público Mineiro, pela gentileza e solicitude que me acolheram disponibilizando os documentos que possibilitaram a realização dessa pesquisa, em especial à Marcinha, pessoa maravilhosa que tornou-se uma grande amiga.

Ao Luís Noboru, Eliene, Sei, Hana, Rê, Takashi e Carla, que acompanharam e incentivaram a realização deste trabalho, agradeço o carinho com que me receberam nas diversas estadias em São Paulo.

Aos meus pais, Jerônimo e Wilnia, pelo carinho e imenso amor, pelo incentivo e apoio constantes, por todas as suas orações, minha gratidão eterna.

Aos meus irmãos, Rita de Cássia, Valéria, Cláudio, Marcelo, Luciano, André; minhas cunhadas Adriana, Elisânia e Luiza e meus sobrinhos, Andreza (sobrinha-irmã), Roger, Rafael Filho, Lincon, Lorraine, Rickson, Kelen, Marcelinho, Henrique que com dedicação e carinho, de diferentes formas e em momentos distintos, me apoiaram e incentivaram no percurso realizado.

Agradeço especialmente ao meu irmão Marcelo, pela inestimável contribuição como meu auxiliar de pesquisa se embrenhando comigo pelos arquivos à procura de fontes. Sem você eu jamais teria conseguido realizar este trabalho.

Um agradecimento muito especial à minha querida irmã Valéria, cúmplice nessa jornada de viagens, angústias, alegrias. Minha admiração e minha gratidão pelas fraternidades vividas e pelo auxílio e apoio em todos os momentos.

À Adriana Loureiro, pela revisão criteriosa do trabalho, mesmo com o exíguo tempo disponível cuidou de todos os detalhes previstos nas normas de uma tese.

Agradeço às filhinhas queridas, Natália e Jéssica, pelo amor traduzido em gestos de apoio, tolerância e compreensão pelas horas de convívio “roubadas” com a “eterna produção”. Seus carinhos e seus sorrisos foram indispensáveis fontes de ânimo e coragem para continuar a trajetória.

Ao querido Tsutomu, meu parceiro, meu esteio e minha alegria. Agradeço pela vida partilhada com amor, pela cumplicidade cotidiana e pelo muito ainda por viver...

Ao CNPq, pela concessão da bolsa de estudo que viabilizou a realização desta pesquisa.

A Deus, que de todas as formas, permitiu essa trajetória de ser e de viver.

RESUMO

Esta pesquisa analisa o processo de constituição do modelo escolar em Minas Gerais engendrado com a Reforma educacional de 1906. Focaliza o Triângulo Mineiro buscando apreender as lutas de representações e as ações dos sujeitos escolares na interlocução com outros agentes e instituições sociais envolvidas no movimento de produção do modelo escolar no período de 1906 a 1920. No âmbito do projeto civilizador republicano, a constituição do modelo escolar configura-se como estratégia de intervenção estatal para civilizar as classes populares e as regiões sertanejas do estado, como o Triângulo Mineiro, representadas como antítese da modernidade desejada e alvo da ação governamental que se encarregava de “conquistar” os espaços atrasados e incultos para sincronizar os diferentes ritmos civilizatórios. Tendo como referência o modelo escolar paulista, que alicerçava-se nos preceitos da “pedagogia moderna”, os reformadores mineiros mobilizaram um conjunto de dispositivos com o intuito de instaurar novas práticas educativas e sociais: A Escola Normal Modelo, O Grupo Escolar, A Inspeção Técnica do Ensino e o Método Intuitivo. Observou-se que os reformadores mineiros se basearam na experiência paulista, mas realizaram uma “aclimação” dos modelos pedagógicos de acordo com a representação que faziam da realidade em que estavam inseridos e das possibilidades de eficácia deste modelo. A análise evidenciou também que o processo de constituição do modelo escolar no Triângulo Mineiro não ocorreu de forma pacífica, mas foi marcado por tensões, os conflitos e resistências dos diferentes sujeitos de acordo com suas expectativas individuais e/ou dos grupos a que pertenciam. A incursão no *corpus* empírico realizou-se de maneira a apreender as lutas de representações. De um lado buscou-se analisar as vozes da implementação oficial do modelo escolar examinando principalmente os relatórios de inspeção, direção dos grupos escolares e do secretário do interior. De outro lado, buscou-se apreender as vozes das resistências, das contradições, das dissensões examinando correspondências, artigos de jornais, boletins escolares. Para tanto, inscreveu-se no campo da História Cultural da escola que sinaliza novos critérios de tratamento do arquivo e busca *re-historicizar* a escola, *desnaturalizá-la* enquanto objeto de investigação, concebendo-a como um produto de práticas.

Palavras-chave: Modelo Escolar, Triângulo Mineiro, Civilização, Sertão, Escola Primária.

ABSTRACT

This research analyzes the process of constitution of the school model in Minas Gerais generated by the educational reform of 1906. It focuses the so called Triangulo Mineiro, seeking for taking the fights of representation and the actions of the subjects at schools at a dialogue with other agents and social institutions involved on the movement of the production of the school model from 1906 to 1920. At the process of the republican civilizador project, the constitution of the school model becomes a strategy of state intervention to civilize the popular classes and the hinterland regions of the state, like the Minas Triangle, represented as an antithesis of the wished modernity and target of government actions to “conquer” the retrograde and rude spaces to synchronize the different civilizatory rhythms. Having the Sao Paulo school model as a reference, which was based on the modern pedagogy principles, the reformers from Minas Gerais mobilized a group of mechanisms with the intention to implement new educational and social practices: the Model Normal School, the Scholar Group, the Teaching Technical Inspection and the Intuitive Method. We have observed that the reformers from Minas Gerais were based on Sao Paulo experience but they accomplished an “acclimatization of the pedagogical models according to the representation they made of their own reality and of the possibilities of efficiency of this model. The analysis also made evident that the process of constitution of the school model at the Minas Triangle did not occur on a peaceful way – it was marked by tensions, conflicts and resistance of the different subjects according to their individual expectations and/or the groups they belonged to. The incursion on the empirical *corpus* was held on a way to apprehend the fights of representations. In a way, we have analyzed the voices of the official implementation of the school model by examining mainly the reports of inspection, direction of the scholar groups and the secretary of interior. On the other hand, we have looked for the apprehension of the voices of resistance, the contradictions, the dissensions by examining mailing, newspaper articles, schools report cards. In order to accomplish this, we have been into the field of Cultural History of school, which marks new criteria of treatment of files and tries to *re-historicize* school, *un-naturalize* it as an object of investigation, conceiving it as a result of practices.

Key Words: Scholar Model, Triangulo Mineiro, Civilization, Hinterlands, Primary School.

RESUMEN

Esta investigación analiza el proceso de constitución de la escuela modelo en Minas Gerais generada por la reforma educativa de 1906. Es centrada en el llamado Triángulo de Minas, y busca aprehender la lucha por la representación y las acciones de los sujetos en las escuelas, en un diálogo con otros agentes sociales y con otras instituciones que participan del movimiento de la producción del modelo escolar desde 1906 hasta 1920. En el proceso del proyecto republicano civilizador, la constitución de la escuela se convierte en un modelo de estrategia de intervención del Estado para civilizar las clases populares y las regiones del interior del estado, como el Triángulo Mineiro, representada como una antítesis de la modernidad y como objetivo de las acciones del gobierno para "conquistar" los espacios retrógrados y groseros para sincronizar los diferentes ritmos civilizatorios. Siguiendo el modelo de escuela de Sao Paulo, que consiste en los principios de la pedagogía moderna, los reformadores de Minas Gerais movilizaron a un grupo de mecanismos con la intención de implementar nuevas prácticas sociales y educativas: la Escuela Normal Modelo, el Grupo Académico, la Inspección Técnica de Enseñanza y el Método Intuitivo. Hemos observado que los reformadores de Minas Gerais se basaron en la experiencia de Sao Paulo, sino que realizaron una "aclimatación" de los modelos pedagógicos de acuerdo a la representación que hicieron de su propia realidad y de las posibilidades de la eficiencia de este modelo. El análisis también muestra que el proceso de constitución de la escuela modelo en el Triángulo de Minas no se produjo en forma pacífica - se caracterizó por las tensiones, los conflictos y la resistencia de las diferentes asignaturas en función de sus expectativas individuales y/o de los grupos a que pertenecía. La incursión en el *corpus* empírico se celebró en una manera de aprehender las luchas de representaciones. En cierto modo, hemos analizado las voces de los oficiales de la aplicación del modelo escolar, principalmente mediante el examen de los informes de inspección, la dirección de los grupos escolares y el secretario de interior. Por otro lado, hemos buscado la aprehensión de las voces de la resistencia, las contradicciones, las disensiones mediante el examen de correo, artículos de periódicos, los boletines de las escuelas. Para lograr esto, hemos caminado en el campo de la historia cultural de la escuela, que marca los nuevos criterios de tratamiento de los archivos y trata de re-historiar la escuela, desnaturalizarla como un objeto de investigación, concebida como resultado de prácticas.

Palabras-llave: Modelo Académico, Triángulo Mineiro, La Civilización, Interior, Escuela Primaria.

SUMÁRIO

Introdução	1
Capítulo I O Triângulo Mineiro no Âmbito do Projeto Civilizador Republicano	14
1.1 O Triângulo Mineiro no Mosaico das Gerais.....	14
1.2 A Civilização Pela Escola: o Sertão como uma “vasta zona a conquistar”.....	25
1.3 A modernização do Sertão: o Triângulo Mineiro na perspectiva local.....	39
Capítulo II A Reforma de 1906 e o Processo de Constituição do Modelo Escolar Mineiro	59
2.1 A capital mineira como epicentro do modelo: o primado da visibilidade e a política de controle do ensino.....	59
2.2 Dispositivos constitutivos do Modelo Escolar Mineiro.....	72
2.2.1 A Escola Normal Modelo.....	73
2.2.2 A Inspeção Técnica do Ensino.....	81
2.2.3 O Método Intuitivo.....	91
2.2.4 Os Grupos Escolares.....	102
Capítulo III Cenas, Cenários, Atores: Tensões em Torno da Escola	116
3.1 “Quem não tem padrinho morre pagão”: questões sobre as edificações escolares.....	116
3.2 As relações entre o público e o privado e suas implicações na vida escolar.....	128
3.3 “Um olho feito no regulamento e outro nos pais”: o ensino primário entre a <i>Escola da Pátria</i> e a <i>Escola dos Avoengos</i>	144
3.4 A luta pelas almas infantis: tensões entre a Igreja Católica e a Escola Republicana.....	160
Considerações Finais	183
Bibliografia	188

LISTA DE IMAGENS

01	Inauguração do Jardim público na cidade do Prata. 1908.....	45
02	Município do Prata. 1916.....	45
03	Município de Monte Alegre. 1916.....	46
04	Município de Uberabinha. 1916.....	46
05	Município de Sacramento. 1916.....	47
06	Município de Uberaba. 1916.....	47
07	Município de Araxá. 1916.....	48
08	Presidentes de Câmaras Municipais Mineiras. 1915.....	50
09	Grupo Escolar do Prata.....	122
10	Grupo Escolar de Araguay.....	122
11	Grupo Escolar de Villa Platina.....	123
12	Grupo Escolar de Uberaba.....	123
13	Grupo Escolar de Araxá.....	124
14	Grupo Escolar de Uberabinha.....	124
15	Grupo Escolar de Patrocínio.....	125
16	Exposição dos Trabalhos Escolares.....	168
17	Alunos com uniforme branco. Grupo Escolar Júlio Bueno Brandão. Uberabinha.....	169
18	Exposição dos Trabalhos dos Alunos.....	169
19	Aula de dobramento de papel do 4º ano para as Exposições Escolares.....	170
20	Alunos do Grupo Escolar de Araguari.....	170
21	Passeata com alunos e professores do Grupo Escolar de Araguari.....	171
22	Alunos do Grupo Escolar de Uberaba.....	172
23	Alunos do Grupo Escolar de Uberaba.....	172
24	Alunos do Grupo Escolar de Uberaba.....	173
25	Alunos do Grupo Escolar de Uberaba.....	173
26	Cartões de procedimento do aluno: BOM e MAU.....	175
27	Boletins de prêmio.....	175
28	Cartas dos alunos da Liga da Bondade – 1913 e 1914.....	179 a 181

LISTA DE QUADROS, TABELAS E MAPAS

Mapa 1: Contornos regionais de Minas Gerais: “ <i>Minas</i> ” e “ <i>Sertões</i> ”.....	16
Tabela 1 – Dados do Recenseamento de 1920 – Triângulo Mineiro.....	23
Tabela 2 – Despesas com a instrução primária do Triângulo Mineiro – 1907.....	117
Quadro 1 – Grupos Escolares criados e instalados no Triângulo Mineiro até 1918....	120

*"Na minha cidade, nos domingos de tarde,
as pessoas se põem na sombra com faca e laranjas.*

*Tomam a fresca e riem do rapaz de bicicleta,
a campainha desatada, o aro enfeitado de laranjas:*

'Eh bobagem!' "

(Adélia Prado. Bagagem, 1976)

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa analisa o processo de constituição do modelo escolar em Minas Gerais engendrado com a Reforma Educacional de 1906. Focaliza o Triângulo Mineiro, buscando apreender as lutas de representações e as ações dos sujeitos escolares na interlocução com outros agentes e instituições sociais envolvidas no movimento de produção do modelo escolar, no período de 1906 a 1920.

A investigação integra o Projeto de Pesquisa *A constituição da 'forma' escolar no Brasil: produção, circulação e apropriação de modelos pedagógicos*, coordenado pelas Professoras Dr^a Marta M. C. de Carvalho e Dr^a. Maria Rita de Almeida Toledo. Recorrendo aos conceitos de *forma escolar* e de *modelo escolar*, o Projeto prevê “uma pluralidade de investigações tematicamente diversificadas, mas nucleadas em torno de um campo de questões relativas ao processo de institucionalização da escola primária no Brasil”¹.

O texto que aqui se apresenta é resultado de um processo investigativo iniciado no curso do mestrado quando, para empreender a investigação, realizei um extenso trabalho de levantamento de fontes primárias e localização de acervos disponíveis, bem como o exame meticuloso de parte significativa do material coletado. Naquela época, pretendia investigar a institucionalização dos grupos escolares no Triângulo Mineiro nas duas primeiras décadas do século XX.

Embora já tivesse levantado farta documentação – registrada por meio de câmara digital e arquivada em CD-ROM² – para estudar o processo de implantação

¹ CARVALHO, Marta. M. C. de & TOLEDO, Maria. Rita. A. 2002 *A constituição da “forma escolar” no Brasil: produção, circulação e apropriação de modelos pedagógicos*. Projeto de Pesquisa. Disponível em "Pesquisas" no URL <http://www.pucsp.br/pos/ehps>

² Foi possível dispor de um conjunto documental composto de aproximadamente 300 correspondências e ofícios diversos, 40 relatórios de diretores de Grupos Escolares, 169 relatórios da Inspeção Técnica do Ensino (de 1906 a 1918), 13 relatórios do secretário do Interior (a parte referente à Instrução Pública), 13 mensagens do presidente do estado (a parte referente à Instrução Pública), um relatório do inspetor Estevam de Oliveira (livro com 184 páginas), dois regulamentos do ensino (de 1906 e 1911), dez termos de visita da Inspeção Técnica, aproximadamente 90 artigos do

dos Grupos Escolares no Triângulo Mineiro, evidenciou-se a amplitude da temática. Foi necessário realizar o recorte temático adequado para o equilíbrio entre o trabalho previsto e o tempo disponível para a conclusão do curso de Mestrado. Assim, redimensionei o foco da dissertação, concentrei minhas análises nos relatórios de inspetoria e fiz desses relatórios o núcleo documental da pesquisa para estudar o dispositivo da inspeção técnica como mediação entre o projeto republicano de reforma do ensino e as práticas que os professores deveriam adotar nos moldes do novo modelo escolar que se pretendia afirmar com a reforma educacional de 1906.

O redimensionamento da perspectiva de análise e do período delimitado implicou a redução do aproveitamento do volume de documentos coletados para empreendimento da investigação proposta inicialmente. Decidi retomar a proposta original de pesquisa e prosseguir a investigação sobre a institucionalização dos Grupos Escolares no Triângulo Mineiro focalizando as inter-relações estabelecidas entre essa nova modalidade de escola e outras escolas primárias da região, quais sejam, as escolas estaduais “isoladas”, as escolas municipais e as escolas particulares.

No entanto, as sugestões apresentadas no exame de qualificação, os caminhos sugeridos nas sessões de orientação e a releitura dos documentos indicaram a fertilidade da análise do processo de constituição do modelo escolar mineiro. Aqui, foi de fundamental importância recorrer à noção de “modelo escolar paulista” caracterizado pelo que Marta Carvalho denomina “primado da visibilidade”, entendido em duplo sentido: “na lógica que presidiu a sua institucionalização e na força exemplar que passa a ter nas iniciativas de remodelação escolar de outros estados”³.

jornal *Lavoura e Comércio*, de Uberaba (1905 a 1925), boletins diários e diversas fotografias escolares.

³ Cf. CARVALHO, Marta M.C.de. *A escola e a República e outros ensaios*. Bragança Paulista: Edusp: 2003; CARVALHO, Marta M. C. Reformas da Instrução Pública. In: FARIA FILHO, Luciano, LOPES, Eliane Marta.T. & VEIGA, Cynthia G. *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica.2000; CARVALHO, Marta. M. C. de, *A escola e a República*, São Paulo: Brasiliense, 1989; CARVALHO, Marta. M. C. de, *A caixa de utensílios e a biblioteca: pedagogia e práticas de leitura*, in VIDAL, D. G. & HILSDORF, M. L. S. *Tópicos de história da educação*, São Paulo: Edusp, 2001, p. 137-167.

Na perspectiva delineada por Marta Carvalho, a ação reformadora paulista produziu um modelo escolar que, por sua vez, se propagou para outros estados do Brasil. Com efeito, diversos estudos⁴ demonstram que o “modelo escolar paulista” foi utilizado como referência para reformas de ensino em outros estados, inclusive para o estado de Minas Gerais. Na definição proposta pela autora, o modelo escolar paulista constitui-se em um conjunto de elementos articulados pelos preceitos da “pedagogia moderna”, entendida como “arte de ensinar”, cuja lógica colocava em cena dispositivos de propagação e implantação de “bons moldes” e de homogeneização das práticas escolares, tais como as demonstrações de práticas exemplares na Escola Modelo, os relatórios de inspeção e a divulgação impressa de “modelos de lições.”

É preciso situar o “modelo escolar paulista” no âmbito de um movimento mais amplo de configuração da “forma escolar”, caracterizada por Vincent, Lahire e Thin como “um conjunto coerente de traços”, quais sejam, “a constituição de um universo separado para a infância; a importância das regras na aprendizagem; a organização racional do tempo; a multiplicação e a repetição de exercícios, cuja função consiste em aprender e aprender conforme regras ou, dito de outro modo, tendo por seu fim seu próprio fim”. No parecer dos autores, a “forma escolar” de educação surge no século XVI, na sociedade ocidental, e manifesta sua “predominância” a partir do século XIX: “tal desenvolvimento, manifesto desde o século XIX não tem cessado de se ampliar” e “se generalizar para se tornar o modo de socialização dominante de nossas formações sociais”⁵.

⁴ Confira entre outros: ISOBE, Rogéria M. R. *Moldando as Práticas Escolares: Um estudo sobre os Relatórios da Inspeção Técnica do Ensino do Triângulo Mineiro (1906-1911)*. São Paulo: PUC/SP, 2004. (Dissertação de Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade); SOUZA, Gizele de. *Instrução, o talher para o banquete da civilização: cultura escolar dos jardins-de-infância e grupos escolares no Paraná, 1900-1929*. São Paulo: PUC/SP, 2004. (Tese de Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade); NOVAES, Isabel C. *República, escola e cidadania*. São Paulo: PUC/SP, 2001. (Tese de Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade); REIS, Rosinete M. *Palácios da Instrução Institucionalização dos grupos escolares em Mato Grosso (1910-1927)*. Cuiabá: Universidade Federal do Mato Grosso. (Dissertação de Mestrado em Educação)

⁵ Os autores defendem que a predominância da forma escolar de socialização, além da importância da escola na formação das novas gerações, se manifesta pelo fato da forma escolar transbordar as fronteiras da escola, atravessando as instituições e grupos sociais. Cf. VINCENT, Guy, LAHIRE,

O movimento da construção histórica da “forma escolar” no Brasil, acentuado em meados do século XIX e início do XX, ocorre na concorrência, difusão e circulação de “novos modelos pedagógicos” e “novos desenhos institucionais de escola”⁶ com outros tipos de escolas e modelos pedagógicos existentes. A Escola Normal, por exemplo, passa a ser representada, cada vez mais, como local privilegiado para formar o professor primário em contraposição a um “modelo ‘artesanal’ de formação de professores”⁷. O grupo escolar, por sua vez, materializa o modelo de escola graduada⁸ no ensino primário e passa a ser representado como instituição modelar em contraposição às “antigas” escolas de um só professor. O Método Intuitivo é representado como inovação pedagógica – cuja tônica reside na aprendizagem pelos sentidos e pela observação – capaz de superar a “velha” educação calcada na abstração e memorização mecânica dos saberes escolares⁹. O serviço de inspeção escolar também é alvo de críticas e propostas de renovação. Em

Bernard & THIN, Daniel, *Sobre a história e a teoria da forma escolar*, Educação em Revista, Belo Horizonte, nº 3, p. 37-38, 2001.

⁶ CARVALHO, Marta. M. C. de & TOLEDO, Maria. Rita. A. 2002 *A constituição da “forma escolar” no Brasil... op cit.*

⁷ VILELA, Heloísa. *Da palmatória à lanterna mágica: a escola normal da província do Rio de Janeiro entre o artesanato e a formação profissional (1868-1876)*. Tese (Doutorado em Educação). São Paulo: Faculdade de Educação da USP, 2002 p. 12. A autora afirma que o modelo de formação de professores nas escolas normais ganhou consistência no decorrer do século XIX em países da Europa e nos Estados Unidos.

⁸ Rosa Fátima de Souza assinala que a *escola graduada* emergiu em meados do século XIX em diversos países da Europa e nos Estados Unidos que buscavam constituir os sistemas nacionais de ensino, diferente, portanto da *graduação escolar* que “é anterior à implantação dos sistemas nacionais de ensino e tem a ver com a segmentação vertical do sistema escolar em cursos, níveis, classe, seção ou divisão”. SOUZA, Rosa Fátima de. *Templos e civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo: (1890-1910)*. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. 1998.; SOUZA, Rosa F de. *Alicerces da Pátria: Escola Primária e Cultura Escolar no Estado de São Paulo (1890-1976)*. Araraquara: UNESP, 2006. (Tese de Livre Docência em História da Educação).

⁹ Segundo Valdemarin, o Método Intuitivo “é adotado na segunda metade do século XIX nas escolas européias, americanas e brasileiras” no âmbito de um movimento de renovação pedagógica: VALDEMARIN, Vera. T. “O método intuitivo: os sentidos como janelas e portas que se abrem para um mundo interpretado.” In: SOUZA, Rosa. F. de, VALDEMARIN, Vera. T. & ALMEIDA, Jane. S. de, *O legado educacional do século XIX... cit* p. 65

oposição à mera fiscalização de frequência nas escolas, ligada aos interesses particulares e à política partidária, defende-se a competência técnica e pedagógica dos inspetores, pautada no saber *técnico* e científico e, portanto, pretensamente neutro¹⁰.

Segundo Marta Carvalho, a “propaganda republicana amplia e qualifica a difusão desses modelos” no Brasil, “alardeando a indissocialidade do trinômio Educação, República e Cidadania”¹¹. Nessa conjuntura, os instituidores da reforma educacional republicana paulista elegem alguns “ingredientes” que, reunidos sob a lógica da “pedagogia moderna”, constituem o “modelo escolar paulista”: Inspeção Escolar, Grupo Escolar, Escola Modelo anexa à Escola Normal e Método Intuitivo. Ou seja, aquele modelo escolar constitui-se de peças que se articulam sob a lógica de uma determinada concepção pedagógica, em razão da iniciativa daqueles reformadores que concebiam a modernização e difusão da escola primária como projeto de organização social, de acordo com uma nova ordem política.

Deste modo, a utilização da noção de “modelo escolar paulista” como ferramenta analítica implica compreendê-lo como uma articulação possível de elementos no âmbito da “pluralidade de dispositivos científicos, religiosos, políticos, pedagógicos que definiram a modernidade como sociedade da escolarização”¹².

Convertendo em hipótese de trabalho algumas asserções de Marta de Carvalho a respeito da “força modelar” da reforma educacional de São Paulo e do estatuto central da “pedagogia moderna” na constituição do “modelo escolar paulista”, esta pesquisa analisa o processo de constituição do modelo escolar mineiro no âmbito do projeto civilizador republicano interrogando as estratégias de imposição de novas práticas educativas e sociais, as práticas de apropriação do modelo escolar e as lutas de representações que marcaram aquele processo. A atenção se volta para as tensões, dissensões, resistências e conflitos que envolveram os personagens atuantes no cenário social, político e educacional do Triângulo Mineiro naquelas circunstâncias históricas.

¹⁰ Cf. ISOBE, Rogéria M. R. *Moldando as Práticas Escolares... op cit.*

¹¹ CARVALHO, Marta. M. C. de, *A escola e a República e outros ensaios... cit . p. 336*

¹² Id. ib. p. 316.

A fertilidade heurística da noção de modelo escolar exige que se tome por base o conceito de *apropriação*, pois, o “modelo escolar paulista” – entendido como modelo cultural¹³ – configura-se como uma matriz apropriável no seu processo de difusão para outros estados, é um *vir a ser* que se constitui nas práticas de apropriação e nas relações de interdependências entre os componentes do modelo escolar e a concepção pedagógica. O conceito de *apropriação* proposto por Michel de Certeau foi cuidadosamente analisado por Marta de Carvalho:

Enquanto prática de transformação, a apropriação supõe a situação particular em que agentes dotados de competências específicas produzem um novo objeto segundo procedimentos técnicos e regras de uma finalidade condicionada por uma posição¹⁴.

A autora sublinha que o conceito de *apropriação* supõe o de *estratégia*, também tomado de Michel de Certeau, “que remete a práticas cujo exercício pressupõe um lugar de poder e designa dispositivos de normatização e modelização que, desse lugar de poder em que são produzidos, regulam práticas que se inscrevem em um território que lhes é exterior”. É importante reter aqui a observação de Marta Carvalho de que a “distinção analítica entre os conceitos de estratégia e apropriação é apenas definicional” uma vez que visa apenas, mas necessariamente, “destacar a posição destas práticas relativamente a um lugar de poder determinado”¹⁵.

Roger Chartier também aborda o conceito de *apropriação* sinalizando que os sujeitos não são passivos, pois reinterpretam os modelos culturais impostos em um determinado momento. Em outras palavras, as práticas de imposição de modelos não são sempre aceitas e seguidas conforme são prescritas, pois existem outras práticas que se opõem àquelas e reconfiguram o que era previsto: “As práticas culturais continuam sendo objeto de lutas sociais onde estão em jogo sua classificação, sua

¹³ Faz-se aqui referência às análises de Marta Carvalho e João Adolfo Hansen. Cf. CARVALHO, Marta M. C. de e HANSEN, João A. “Modelos Culturais e representação: leitura de Roger Chartier. In: *Varia História*. Departamento de História – UFMG, 1996. p. 7-24.

¹⁴ CARVALHO, Marta. M. C. de, *A escola e a República e outros ensaios... cit.* . p p. 343.

¹⁵ Id ib. p. 343.

hierarquização, sua consagração (ou ao contrário sua desqualificação)”¹⁶. O conceito de apropriação, por seu turno, remete ao conceito de *representação* formulado por Chartier:

As percepções do social não são de forma alguma discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outras, por elas menosprezadas, a legitimar um projeto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas. Por isso esta investigação sobre as representações supõe-nas como estando sempre colocadas num campo de concorrências e de competições cujos desafios se enunciam em termos de poder e de dominação¹⁷.

O conceito de representação consiste em importante referência de análise, uma vez que permite o exame dos documentos, entendendo-os como *prática* discursiva que dá a ver as *representações* perspectivadas pelas posições ocupadas por seus autores, pois estas “são sempre determinadas pelos interesses de grupo que as forjam. Daí, para cada caso, o necessário relacionamento dos discursos proferidos com a posição de quem os utiliza”¹⁸.

Esse procedimento de crítica documental possibilita um critério de leitura e tratamento das fontes, atento ao lugar de produção do documento, buscando-se historicizar sua linguagem, problematizando-se seus limites e as circunstâncias de sua produção que definem o que é ou não pertinente de ser colocado em um relatório. Seguindo as indicações de Chartier, procurei operar com os documentos produzidos pelos agentes escolares no sentido de compreender que aqueles documentos veiculam uma determinada *representação* que tenta se impor a outras *representações*, pois são fortemente marcados pelas estratégias de implementação do modelo escolar. Nessa ótica, busquei “identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler”¹⁹.

¹⁶ CHARTIER, Roger. Cultura popular: revisitando um conceito historiográfico”. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC), ano XIX, v. 2, nº 16. 1995 p. 184.

¹⁷ CHARTIER, Roger. A história cultural: entre práticas e representações. Lisboa: Difel. p. 17.

¹⁸ Id. ib.

¹⁹ Id. ib.

Nessa perspectiva, a incursão no *corpus* empírico realizou-se de maneira a apreender as lutas de representações. De um lado, buscou-se analisar as vozes da implementação oficial do modelo escolar, examinando principalmente os relatórios de inspeção, direção dos grupos escolares e do secretário do interior. De outro lado, buscou-se apreender as vozes das resistências, das contradições, das dissensões, examinando correspondências, artigos de jornais, boletins escolares. É importante ressaltar que essa separação dos documentos não é rígida. O jornal, por exemplo, muitas vezes se apresenta como porta-voz da implementação do modelo escolar e, em outros momentos, apresenta críticas às medidas tomadas pelos reformadores do ensino. O jornal *Lavoura e Comércio*²⁰ configura-se como importante fonte de

²⁰ O Jornal *Lavoura e Comércio* foi fundado em 1899 e encerrou as publicações em janeiro de 2004. No período delimitado por esta pesquisa o jornal tinha uma publicação bi-semanal (quintas e domingos) e apresentava-se como “Jornal independente, político, literário e noticioso.” Esclarecia-se ao público que “a redação não é solidária com as doutrinas expendidas em artigos assinados ou de colaboração, facultando o jornal, aos seus colaboradores, ampla liberdade de pensamento. As correspondências em que se tratarem de reais interesses do lugar encontrarão sempre franco agasalho nas colunas do *Lavoura e Comércio* mas não devem exceder 4 tiras porque não dispomos de espaço para mais.” Observa-se uma linha editorial marcada pela defesa dos interesses da cidade e da região expressos na reivindicação de melhorias como criação de escolas, estradas, policiamento e das críticas às arrecadações de impostos do governo estadual. O Jornal tinha grande circulação e contava com diversos colaboradores e correspondentes dos municípios do Triângulo Mineiro e no estado de Goiás. O periódico possuía edições de quatro, seis e às vezes oito páginas. A página de abertura, composta por cinco ou seis colunas, dependendo do teor da notícia, tratava geralmente de questões políticas locais, regionais e/ou nacionais. As questões educacionais eram publicadas na maioria das vezes na primeira página e as notícias sobre a implantação do grupo escolar na cidade destacavam-se geralmente na primeira coluna. O jornal apresentava publicações periódicas sobre a educação por meio das quais os professores, inspetores e jornalistas colaboradores manifestavam suas opiniões e críticas a respeito de diversos aspectos que envolvem o processo educativo. Nas colunas e páginas seguintes do periódico apresentavam-se notícias gerais, poemas, crítica literária, uma espécie de agenda cultural na seção “Festas e Diversões” (com notícias sobre os programas do cinematógrafo, festivais artísticos, concertos e outros eventos). Na seção “Vida Social” constam informações sobre viajantes que chegavam e partiam da cidade, aniversariantes, núpcias e outros fatos relacionados à localidade. Seguem-se anúncios de produtos e serviços entremeados às notícias, relatos de remédios e tônicos milagrosos, editais de leis e regulamentos municipais. Na sequência, apresentavam-se comunicados ligados a questões particulares na seção “A Pedidos” e notícias dos correspondentes das cidades da região que publicavam no periódico diversos artigos e notícias na seção “Pelos Municípios

pesquisa para análise das representações construídas na perspectiva local, pois tinha ampla circulação no Triângulo Mineiro e contava com diversos colaboradores. O exame dos documentos revelou uma polifonia de vozes nos jornais analisados sendo que as críticas apresentadas aos instituidores do modelo escolar eram, geralmente, publicadas no anonimato.

Na investigação realizada, foram utilizadas fontes complementares, tais como, relatórios do Presidente do Estado, leis, decretos, regulamentos, programas de ensino e fotografias escolares. Deve-se sublinhar que a utilização da imagem fotográfica não consiste em uma análise do “circuito social da fotografia”²¹. Concebida como prática de representação, a fotográfica permitiu enriquecer a análise colocando em cena as imagens que os agentes sociais buscaram registrar, divulgar e perpetuar. A obra de Roberto Capri²², por exemplo, permitiu o acesso a fotografias

e pelos Estados”. As duas últimas páginas destinavam-se quase que exclusivamente a quadros de anúncios sobre produtos e estabelecimentos comerciais.

²¹ MAUAD, Ana Maria. “Fotografia e História – possibilidades de análise” In: CIAVATTA, Maria e ALVES, Nilda (orgs.) *A leitura de imagens na pesquisa social: história, comunicação e educação*. São Paulo: Cortez, 2004. A autora chama atenção para a necessidade de analisar o circuito de produção, circulação e consumo da fotografia considerando os códigos técnicos e estéticos de sua produção, as estratégias de produção de sentido, a pose e a hierarquização dos personagens na imagem, e a montagem da ambientação e a narrativa composta nos álbuns pela disposição e ordenamento das imagens.

²² CAPRI, Roberto. *O Brasil e seus estados... op cit.* p. 242. Roberto Capri publicou, no início do século XX, diversos títulos sobre os estados, municípios e regiões do Brasil. Referindo-se ao estado de São Paulo, Cavenaghi destaca que a “publicação em fascículos da obra *O Estado de São Paulo e seus municípios*, de Roberto Capri, que de 1913 até aproximadamente 1918 organizou reportagens fotográficas de diversas cidades do interior do Estado, enaltecendo, em especial, seus aspectos comerciais e agrícolas”. CAVENAGHI, Airtton, J. “São José do Rio Preto fotografado: imagética de uma experiência urbana (1852-1910)” In: *Revista Brasileira de História*. nº46. São Paulo, 2003. Disponível em www.scielo.com.br. Roberto Capri publicou também o volume “Triângulo Mineiro” que compunha a obra mais ampla “O Brasil e seus Estados - Minas Gerais e os seus Municípios”. O autor apresenta aspectos gerais do Triângulo Mineiro e de cada um dos municípios que compunham a região: histórico, aspectos geográficos e topográficos, divisão administrativa, população, instituições públicas, serviços de infra-estrutura, finanças municipais, curiosidades e informações gerais, autoridades políticas, homens “ilustres” e famílias tradicionais, entre outros. Para alguns municípios são dedicadas apenas algumas páginas como Patrocínio, com 03; Monte Alegre e Monte Carmelo,

publicadas pelos agentes locais como representação de um projeto de modernização dos municípios.

Deve-se sublinhar que o processo de constituição do modelo escolar mineiro foi problematizado no âmbito do projeto civilizador republicano e compreendido como estratégia de intervenção estatal para civilizar as classes populares e as regiões sertanejas do estado – como o Triângulo Mineiro – representadas como antítese da modernidade desejada e alvo da ação governamental que se encarregava de “conquistar” os espaços atrasados e incultos para sincronizar os diferentes ritmos civilizatórios. A concepção de civilização como processo gradual que ocorre em diferentes níveis – que exprime a concepção de superioridade e de inferioridade culturais – configura-se como referência na representação construída sobre as regiões sertanejas do estado e remete à possibilidade de avançar para alcançar um nível mais adiantado no processo civilizatório por intermédio de uma ação a ser empreendida.

Aqui, foi de fundamental importância reter a perspectiva de civilização assinalada por Norbert Elias: é concebida como um “processo”, como “algo que está em movimento constante, movendo-se incessantemente ‘para frente’”²³ e “expressa a consciência” que a “sociedade ocidental” tem de si mesma: “se julga superior a sociedades mais antigas ou a sociedades contemporâneas ‘mais primitivas’”²⁴, ou seja, representa a “idéia de superioridade axiomática, profundamente enraizada na auto-imagem das nações industrializadas há mais tempo”²⁵.

As formulações de Elias permitiram também uma via de interpretação atenta à “rede de interdependências” entre os sujeitos, em uma dada época e lugar, que “formam o nexa do que aqui é chamado de configuração, ou seja, uma estrutura de pessoas mutuamente orientadas e dependentes.”²⁶ Seguindo a perspectiva delineada

cada um com 06 páginas que apresentam poucas informações e imagens comparando-se com Uberaba e Uberabinha, por exemplo, para as quais são destinadas 26 e 25 páginas respectivamente.

²³ ELIAS, Nobert. *O processo civilizador: uma história dos costumes*. Rio de Janeiro: ZAHAR, 1994. v. 1. p. 24. O autor observa que é “sempre difícil sumariar em algumas palavras tudo o que se pode descrever como civilização”, pois esse conceito “refere-se a uma grande variedade de fatos: ao nível da tecnologia, ao tipo de maneiras, ao desenvolvimento dos conhecimentos científicos, às idéias religiosas e aos costumes.” *Id., ib.* p. 23.

²⁴ *Id., ib.* p. 23.

²⁵ *Id., ib.* p. 229.

²⁶ *Id.* p. 249.

por Elias, foi possível apreender a importância que a “rede de interdependências” – que sustentava o “coronelismo” característico da Primeira República – assume ao se examinar as práticas de constituição do modelo escolar mineiro. Aquela organização política acaba por se constituir como “configuração social”²⁷ produtora de uma rede de relações tecida por estratégias e resistências no processo de constituição daquele modelo escolar.

A periodização da pesquisa, que abrange o período de 1906 a 1920, é recorrente na produção acadêmica referente à história da educação em Minas Gerais²⁸, e compreende um período “de mais farta documentação”, como observa Faria Filho:

É um momento de acirradas discussões e de mais farta documentação que nos deixa entrever a produção e/ou consolidação de algumas das mais marcantes representações acerca do educativo escolar ainda hoje estruturantes de práticas pedagógicas²⁹.

Na realização desta pesquisa encontrei extraordinário volume documental referente àquele período e constatei que a quantidade de relatórios de diretores e inspetores da Instrução Pública reduz-se consideravelmente a partir de 1920. Além da quase inexistência de relatórios produzidos – foram encontrados pouquíssimos relatórios arquivados, os quais estavam “misturados” com outros documentos em códices denominados “papéis findos” – é importante salientar que o serviço da inspeção técnica passa a ser alvo de críticas no final da década de 1910, sugerindo a possibilidade de que Inspeção Técnica – peça fundamental na estratégia de

²⁷ Id ib.

²⁸ Cf. FARIA FILHO, Luciano. M. *Dos pardieiros aos palácios: forma e cultura escolares em Belo Horizonte (1906 – 1918)*. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. 1996; VAGO, Tarcisio. M. *Cultura escolar e cultivo de corpos: Educação Physica e Gymnastica como práticas constitutivas dos corpos de crianças no ensino público primário de Belo Horizonte (1906-1920)*. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. 1999; GONÇALVES, Irlen. A. *Cultura escolar, práticas e produção dos Grupos Escolares em Minas Gerais (1891-1918)*. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. 2004.

²⁹ FARIA FILHO, Luciano. M. *Dos pardieiros aos palácios...* p.21

imposição e reprodução do modelo escolar fundamentado na “pedagogia moderna” – começasse a evidenciar seus limites na consecução dos objetivos que lhe foram conferidos no âmbito das iniciativas da Reforma de 1906³⁰. Pode-se inferir que as críticas ao sistema de inspeção na remodelação escolar e formação docente não são dissociáveis de mutações mais amplas nos referenciais pedagógicos que norteiam as políticas educacionais.

Atendo-se ao Estado de São Paulo, Marta Carvalho tem sustentado, em seus trabalhos mais recentes³¹, que os referenciais pedagógicos que nortearam a política educacional paulista, nas primeiras décadas republicanas, são gradativamente solapados, no decorrer da década de 1920, cedendo lugar a novos referenciais, de algum modo comprometidos com a chamada *pedagogia da escola nova*, que se difunde internacionalmente no período entre-guerras. Tais mudanças, sustenta a autora, redefiniriam as relações entre teoria e prática no campo dos saberes pedagógicos, com impacto na condução das políticas de remodelação escolar e de formação docente.

Com base na perspectiva delineada por Marta Carvalho, pode-se inferir que ao final da década de 1910 há um esgarçamento do modelo escolar mineiro indicando uma mutação de maior monta que estaria sendo produzida no âmbito dos referenciais pedagógicos que nortearam a Reforma de 1906, renunciando, talvez, a emergência de um outro modelo regulador dos processos de formação docente³². Nesse sentido, a análise do processo de *constituição* do modelo escolar mineiro delimita-se no período de 1906 a 1920.

A pesquisa está estruturada em três capítulos. O primeiro apresenta aspectos conjunturais do Triângulo Mineiro no âmbito do projeto civilizador republicano. Busca colocar em cena as lutas de representações entre agentes do governo estadual e

³⁰ Essas questões foram analisadas em minha dissertação de Mestrado e serão analisadas no capítulo 2 desta tese, no tópico referente à Inspeção Técnica do Ensino.

³¹ Cf. CARVALHO, Marta. M. C. de. *Modernidade pedagógica ... op. cit.*; CARVALHO, Marta. M. C. de. Pedagogia da escola nova, produção da natureza infantil e controle doutrinário da escola *In: Os intelectuais na História da Infância*. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2002, p. 373-408; e CARVALHO, Marta. M. C. de. *A caixa de utensílios... op. cit.*

³² Ver, a respeito CARVALHO, Marta M C de. *Modernidade pedagógica... op. cit.*

os sujeitos que assumiram papéis de agentes de modernização das cidades do Triângulo Mineiro.

O segundo capítulo examina os dispositivos constitutivos do modelo escolar mineiro e a política estatal de controle do ensino. O foco incide sobre as estratégias de imposição daquele modelo e as práticas de apropriação dos agentes escolares que atuavam no Triângulo Mineiro e dos próprios reformadores, como Delfim Moreira, que ressalta a importância de realizar uma “aclimação” dos modelos pedagógicos.³³ de acordo com as representações construídas sobre o território mineiro e das possibilidades de eficácia deste modelo.

No terceiro capítulo buscou-se apreender as tensões que marcaram o processo de constituição do modelo escolar no Triângulo Mineiro analisando as relações estabelecidas entre os agentes locais e o governo estadual; entre os sujeitos escolares e a família; entre a Igreja Católica a escola Republicana. Examina as práticas de constituição do modelo escolar no âmbito da trama política sempre traduzida em termos de *relações e negociações* tendo em vista determinados interesses de grupos e sujeitos. Busca compreender as relações entre a família, escola e Igreja Católica colocando em cena as tensões, os conflitos, as lutas de representações e as ações dos sujeitos escolares na interlocução com outros agentes e instituições sociais da região. A noção de “cultura escolar” formulada por Julia tornou-se particularmente importante permitindo “instigar o olhar” para os sujeitos envolvidos no processo escolar, a organização dos espaços e tempos escolares, os dispositivos, as *normas* e as *práticas* constitutivas da instituição escolar. O olhar investigativo buscou desvendar a “cultura escolar” sem desconsiderar a análise referente aos aspectos externos da escola, pois, tal como propõe Julia, não se deve pensar na “cultura escolar como um isolamento”, mas entendê-la como prática cultural que mantém relações “conflituosas ou pacíficas”³⁴ com a cultura religiosa, cultura política, cultura da infância, cultura familiar, dentre outras.

³³ Confira, no capítulo 2 desta pesquisa, o item referente à Escola Normal Modelo.

³⁴ JULIA, Dominique. “A cultura escolar como objeto histórico” *Revista Brasileira de História da Educação*. Rio de Janeiro, Sociedade Brasileira de História da Educação, nº 1.

O TRIÂNGULO MINEIRO NO ÂMBITO DO PROJETO CIVILIZADOR REPUBLICANO

1.1. O Triângulo Mineiro no mosaico das Gerais

“... Minas Gerais é muitas.
São, pelo menos, várias Minas.”
(Guimarães Rosa)

Em sua formação histórica, o estado de Minas Gerais – embora tenha se configurado como uma unidade político-administrativa com contornos geográficos delimitados – apresenta características regionais profundamente diferenciadas. Esse aspecto está relacionado à especificidade do processo de colonização do território, que foi sendo produzido sob o signo da pluralidade, que era a um só tempo geográfica, econômica, social, política e cultural. A progressiva incorporação de lugares com características distintas delineou a produção de espaços variados com identidades próprias, compondo o que John Wirth chamou de “mosaico mineiro”¹, entendido como um agregado de dispersas e, às vezes, culturalmente diversas regiões que constituíram a Minas plural, da qual nos fala Guimarães Rosa.

O complexo movimento de colonização do território mineiro, que ocorreu de forma mais intensa nos séculos XVIII e XIX, traz em si a dinâmica da produção de múltiplos espaços que vão definindo um gradual processo de diferenciação regional a partir da pluralidade de ritmos de ocupação territorial em relação à exploração aurífera e às demais atividades produtivas que vão se desenvolvendo ao longo desse processo². Uma das

¹ O autor caracteriza Minas Gerais como um mosaico de regiões que se diferenciavam sobremaneira, sob aspectos não só geográficos, como políticos, econômicos e culturais. Cf. WIRTH, John, *O fiel da balança: Minas Gerais na Federação brasileira 1889-1937*, Rio de Janeiro, Paz e terra, 1975.

² Diversos estudos tratam do processo de regionalização do território mineiro nos séculos XVIII e XIX, entre eles confira: PAIVA, Clotilde A. *População e economia nas Minas Gerais do século XIX*. São Paulo: USP, 1996. (Tese de Doutorado em História); CUNHA, Alexandre M. *Do urbano ao rural: economia e política em Minas Gerais entre o século XVIII e o XIX*. Rio de Janeiro, UFF, 2007 (Tese de Doutorado em História);

particularidades de Minas consiste na velocidade em que se dá esse movimento: cem anos após o início de sua colonização, a Capitania das Minas Gerais possuía a maior concentração populacional da colônia³.

Uma dimensão fundamental na configuração do território mineiro é a relação estabelecida entre o urbano e o rural. O enorme fluxo migratório motivado pela extração mineral dá início, primeiramente, a um processo de conformação de aglomerações urbanas onde se concentrou a maior parte da população. Para atender às necessidades de abastecimento das minas, o espaço rural foi organizando-se progressivamente por meio do desenvolvimento de atividades agropastoris, ou seja, “em Minas, o urbano precede o rural, que se conformaria a partir da força e desdobramentos da economia mineradora.”⁴ As relações estabelecidas entre as “cidades mineradoras”⁵ e o espaço rural vão compondo, pouco a pouco, dinâmicas sociais complexas e particularidades regionais. Os diversos sentidos que vão sendo dados a esses espaços e as transformações que se processam nos mesmos vão delineando Minas Gerais como um “território de contrastes”⁶ com contornos regionais diversificados e marcados, especialmente, pela dissociação entre as “minas” e os “sertões”⁷ (MAPA 1).

RODARTE, Mario M S. *O caso das Minas que não se esgotaram: A pertinência do antigo núcleo central minerador na expansão da malha urbana das Minas Gerais oitocentista*. Belo Horizonte: CEDEPLAR / UFMG, 1999 (Dissertação de Mestrado). Tais estudos se inserem no movimento da nova historiografia econômica de Minas Gerais que, a partir da década de 1980, utiliza novas fontes e sinaliza novas interpretações ao modelo apresentado pela “historiografia tradicional”, que entendia a economia mineira, principalmente na primeira metade do século XIX, como decadente e estagnada. Importante destacar os trabalhos relacionados ao Núcleo de Pesquisa em História Econômica e Demográfica do CEDEPLAR/UFMG, dedicados especificamente à questão espacial de Minas Gerais em seus múltiplos aspectos.

³ Cf. CUNHA, Alexandre. M. “A diferenciação dos espaços econômicos e a conformação de especificidades regionais na elite política mineira entre os séculos XVIII e XIX”. In: *Anais do XXIII Simpósio Nacional de História*. São Paulo: ANPUH, 2005.

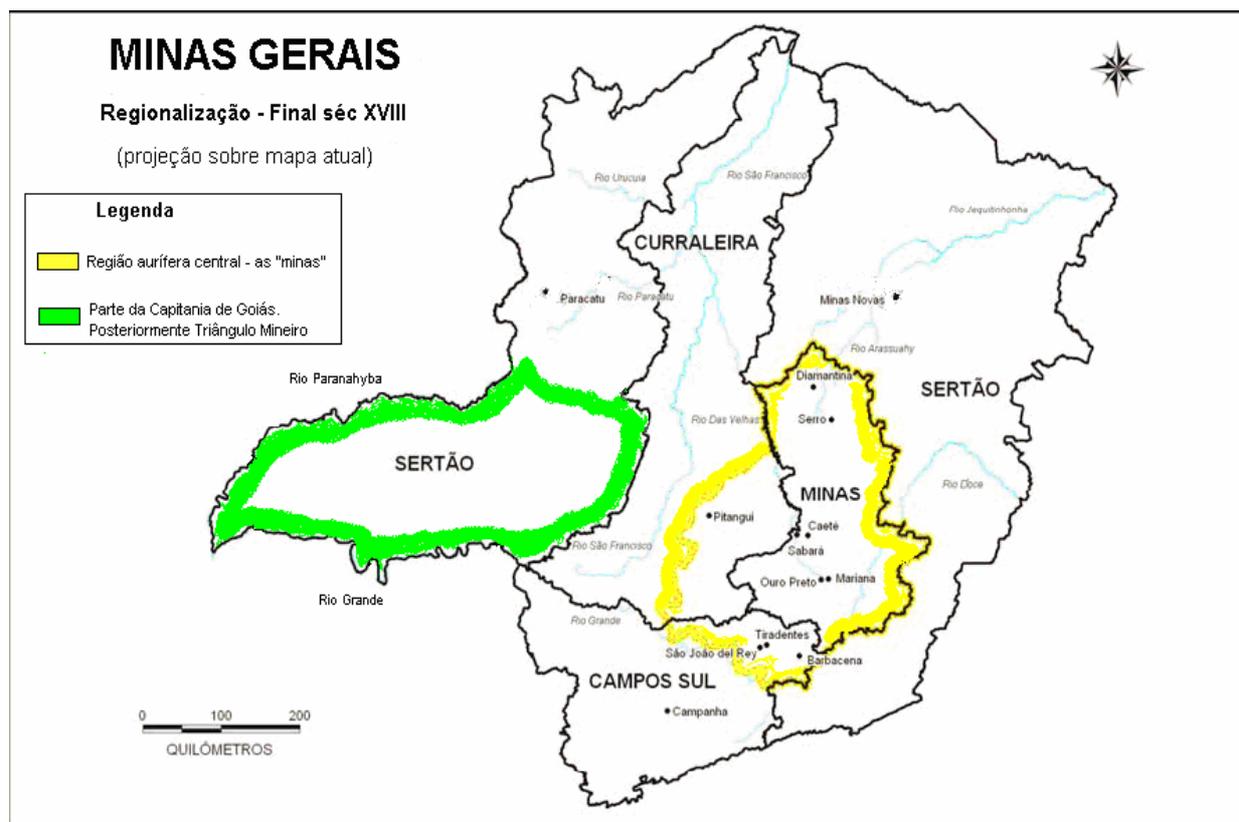
⁴ CUNHA, Alexandre. M. *Esses espaços da Minas Gerais: considerações acerca de um conceito dinâmico de região e seu uso à interpretação dos processos espaciais*. CEDEPLAR, UFMG, 2004. p. 13.

⁵ Sobre as cidades mineradoras Cf. MONTE-MÓR, Roberto L M. *A fisionomia das cidades mineradoras*. Belo Horizonte: CEDEPLAR / FACE / UFMG, 2001.

⁶ Cf. PAIVA, Clotilde A. e GODOY, Marcelo M. “Território de Contrastes: economia e sociedade das Minas Gerais do século XIX”. In: SILVA, Francisco C. T. et al. (orgs.). *Escritos sobre História e educação, homenagem à Maria Yedda Leite Linhares*. Rio de Janeiro: Mauad e Faperj, 2001.

⁷ Essa distinção entre “Minas” e “Sertões” é apresentada por CARRARA, Ângelo A. *Agricultura e Pecuária na Capitania de Minas Gerais (1674-1807)*, Rio de Janeiro: IFCS/UFRJ, 1997 (Tese de Doutorado em História).

MAPA 1: Contornos regionais de Minas Gerais: “Minas” e “Sertões”



Fonte: CUNHA, Alexandre. M. A diferenciação dos espaços... *op cit* p. 03. (Adaptado)

As “minas” designavam as regiões do circuito aurífero onde se formaram os primeiros arraiais que foram se proliferando “ao ritmo das descobertas de novos veios nos regatos” e espalhavam-se por áreas contíguas organizando freguesias, paróquias e as “Vilas do Ouro”, compondo uma rede urbana com intensa densidade demográfica. As “cidades mineradoras” eram muito mais do que lugares de extração mineral e “centros de comando de uma ampla economia regional que se estruturou no seu entorno”, configuravam-se também como “espaços de intensa organização social e política, geradoras de novas práticas sociais; e espaços de forte expressividade simbólica, cultural e religiosa na sua organização arquitetônica e urbanística”⁸.

No mapa, as áreas distantes da região aurífera central são designadas “sertões”, os quais vão se configurando em “currais” onde se espalhou a pecuária extensiva ou em “campos” onde se desenvolveu a produção agrícola. Segundo Janaina Amado, *sertão* é uma categoria espacial e cultural que foi sendo construída no Brasil ao longo do período colonial e usada recorrentemente para designar “áreas extensas de natureza ainda indomada, habitadas

⁸ MONTE-MÓR, Roberto L. M. *A fisionomia... cit.* p. 07.

por índios ‘selvagens’ e animais bravios, sobre as quais as autoridades detinham pouca informação e controle insuficiente”⁹. No século XIX, a palavra *sertão* ocupa um lugar importante na literatura brasileira e aparece com frequência nos relatos dos viajantes estrangeiros que visitavam o Brasil. Pohl, por exemplo, chamou a atenção para “essa área perdida, escondida, esse sertão das Gerais”¹⁰. Saint-Hilaire fez referência ao *sertão* em diversos relatos para designar “as áreas despovoadas do interior do Brasil. Quando digo ‘despovoada’, refiro-me evidentemente aos habitantes civilizados, pois de gentios e animais bravios está povoada até em excesso”¹¹. Para Vieira Couto, o *sertão* mineiro era definido por áreas existentes para além dos núcleos mineradores: “chamam-se Sertões nesta capitania as terras que ficam pelo seu interior desviadas das povoações das Minas, e onde não existe mineração.”¹² De modo geral, os *sertões* relacionam-se com a idéia de *vazio*, sinalizam para a ausência de “civilização” e, portanto, ainda precisavam ser colonizadas. No entanto, Oliveira chama a atenção para os diversos sentidos do *sertão*:

O sertão, para o habitante da cidade, aparece como espaço desconhecido, habitado por índios, feras e seres indomáveis. Para o bandeirante, era interior perigoso, mas fonte de riquezas. Para os governantes lusos das capitanias, era exílio temporário. Para os expulsos da sociedade colonial significava liberdade e esperança de uma vida melhor¹³.

Nesses termos, o significado de *sertão* pode variar de acordo com o enunciante e apresenta acepções e valores que ultrapassam a noção espacial carregando concepções de uma época e de imagens próprias àquelas pessoas e àquela sociedade.

Na segunda metade do século XVIII, com o declínio da mineração, ocorreu uma intensa corrente migratória para diversas partes do território mineiro na busca de novas

⁹ AMADO, Janaína. “Região, sertão, nação”. *Revista Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, 1995. vol.8, nº 15, pp. 145-52.

¹⁰ POHL, Johann Emanuel. 1976. *Viagem ao interior do Brasil*. São Paulo, Edusp; Belo Horizonte, Itatiaia. (Apud AMADO, Janaína. “Região, sertão, nação” ...op cit.)

¹¹ SAINT-HILAIRE, Auguste de. 1937. *Viagem às nascentes do rio São Francisco e pela província de Goiás*. São Paulo, Cia. Editora Nacional. t 2. (Apud AMADO, Janaína. “Região, sertão, nação”... op cit.)

¹² COUTO, José Vieira. 1862. (Apud AMANTINO, Marcia S. *O Mundo das Feras: os moradores do sertão oeste de Minas Gerais, século XVIII*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2001. (Tese de Doutorado em História Social) p. 35.

¹³ OLIVEIRA, Lucia Lippi. “A conquista do espaço: sertão e fronteira no pensamento brasileiro.” *História, Ciências, Saúde-Manguinhos*. Julho 1998. Disponível em <http://www.scielo.br>

oportunidades de inserção econômica e social: “Essa gente, surgida das fazendas e das catas, formou a massa dos povoadores *geralistas* que se embrenharam pelo *sertão* apossando-se de terras para a prática de uma pequena pecuária e de uma agricultura natural”¹⁴. A vida nessas paragens produziu diversas experiências e desafios gerando múltiplas formas de organização social, econômica e cultural, inclusive no que diz respeito à estrutura de posses de escravos. De acordo com os estudos de Cunha e Godoy, na primeira metade do século XIX o trabalho escravo estava disseminado em todo estado. No entanto, havia distinções regionais referentes ao seu emprego devido à natureza das atividades econômicas dominantes em cada região e a capacidade de aquisição e reposição do plantel¹⁵. No Triângulo Mineiro, por exemplo, onde predominava a pecuária extensiva, os escravos eram minoria na força de trabalho das fazendas. Os donos das terras lançavam mão do trabalho familiar e muitas vezes utilizavam a “solução camponesa” como alternativa, cedendo posses a agregados em troca de trabalho. Segundo Saint-Hilaire, quem possuísse oito ou dez escravos na região era considerado rico.¹⁶ Já na Zona da Mata, principal pólo cafeeiro de Minas, havia grandes propriedades com 236 alqueires que possuíam, em média, 100 escravos¹⁷.

É importante sublinhar que o processo dinâmico e complexo de expansão da ocupação do território mineiro para as áreas sertanejas não segue um traçado linear, mas ocorre de formas distintas a partir das especificidades produtivas, da organização dos caminhos e dos fluxos, das teias de interesses e relações estabelecidas entre os sujeitos, dos intercâmbios culturais e sociais, das circunstâncias encontradas e das experiências que vão marcando e demarcando os diferentes lugares. Vale observar ainda que esse processo não implicou na retração econômica dos núcleos urbanos localizados na região das “minas”, ou seja, o movimento migratório era “enfraquecido por uma força centrípeta, determinada pela

¹⁴ LOURENÇO, Luis A. B. SOARES, Beatriz R. “Campesinato e fronteiras: história e espaço camponeses no povoamento pioneiro do Triângulo Mineiro”. In: *Anais do V Congresso de Ciências Humanas, Letras e Artes*. Ouro Preto. 2001. Disponível em <http://www.ichs.ufop.br/conifes/ac3.htm>.

¹⁵ Cf. CUNHA, Alexandre M. e GODOY, Marcelo M. “O espaço das Minas Gerais: processo de diferenciação econômico-espacial e regionalização nos séculos XVIII e XIX” In: *Anais do V Congresso Brasileiro de História Econômica*. Belo Horizonte: Cedeplar/UFMG, 2003. p. 27.

¹⁶ Cf. LOURENÇO, Luis A. B. e SOARES, Beatriz R. *Campesinato...op cit.*

¹⁷ Cf. ANDRADE, Rômulo. “Escravidão e Cafeicultura em Minas Gerais: o caso da Zona da Mata” *Revista Brasileira de História*, S. Paulo, v.11, nº 22, pp. 93-131, mar./ago.1991. p. 97.

vitalidade e intensidade dos fluxos econômicos inerentes à rede de cidades.”¹⁸ A mineração aurífera “conferia identidade a esta região”, como “pólo da própria ocupação da capitania e vinculada secularmente à extração do ouro” – a região possuía “a maior rede urbana de Minas Gerais.”¹⁹ A partir da segunda metade do século XIX, a estrutura urbana se ampliou para o sul e sudeste da Província. Com os mercados criados pela economia cafeeira, “o antigo núcleo central minerador, no entanto, mostrou-se ainda importante dentro da rede de cidades de Minas durante todo o século XIX”. Além de manter alta densidade demográfica, “o antigo núcleo central minerador (as Minas), não se esgotou mesmo depois de atenuada a extração aurífera, pois, com a estrutura do Sistema de Cidades, soube capitalizar a riqueza gerada nas outras regiões de Minas (as Gerais)”. Desta forma, a “geografia do setor produtivo” era, em alguma medida, distinta da “geografia do desenvolvimento”²⁰.

A configuração dos espaços mineiros associa-se também ao movimento político de conformação das fronteiras que são definidas por uma série de disputas territoriais. As terras localizadas entre o Rio Grande e Rio Paranaíba, onde se localiza a região do Triângulo Mineiro, foi um dos palcos de disputas. Com a incursão dos bandeirantes, esta área pertenceu primeiramente aos domínios paulistas no período de 1720 até 1748, quando foi incorporada pela capitania de Goiás. Em 1816, o Triângulo Mineiro, então composto pelos julgados de Araxá e Desemboque, incorporou-se à Capitania de Minas Gerais, sob a jurisdição da Comarca de Paracatu. Porém, os grupos políticos locais organizaram campanhas para separar

¹⁸MELLO FILHO, Marcelo S. B.; SANTOS JÚNIOR, José M.; RODARTE, Marcelo. M. S. “Nem desconcentração espacial, nem ruralização: o processo de ocupação demográfica, na Província de Minas Gerais, entre as décadas de 1830 e 1870”. In: *Anais do XII Seminário sobre a Economia Mineira*. Diamantina, 2006. p. 19. O estudo dos autores sobre a dinâmica demográfica no século XIX demonstra que a “hipótese de forte desconcentração demográfica e esvaziamento das regiões do antigo centro minerador, a suposição de tendência à ruralização não encontra amparo nas evidências levantadas nos dois censos, em Minas Gerais, entre as décadas de 1830 e 1870 [...] Os resultados gerados questionam a visão de que a população tenha se desconcentrado de forma acentuada, e que o componente urbano da economia tenha perdido seu vigor”. *Id ib* p. 19

¹⁹ CUNHA, Alexandre M. e GODOY, Marcelo M. O espaço das Minas Gerais ... *cit.* P. 23

²⁰ RODARTE, Mario M R. *O caso das Minas que não se esgotaram ... cit.* p. 103, 104. A investigação do autor corrobora com a tese de Clotilde Paiva: “Mesmo que estas novas áreas se dedicassem à exportação para fora da Província, Paiva (1996) concluiu que o maior desenvolvimento econômico não acompanhou a expansão da ocupação, se circunscrevendo ao antigo núcleo minerador central, representado por quatro regiões, que iam do Sudeste da Província (compreendendo a Vila de São João del Rei) até a Região de Diamantina. Isto porque o comércio para fora de Minas era dominado por comerciantes das principais cidades desse núcleo central de povoamento antigo.” *Id ib* p. 12.

o Triângulo do território mineiro objetivando, inicialmente, anexar esta região ao território paulista e, posteriormente, criar um Estado independente²¹. Esse processo favoreceu a construção de uma identidade regionalista com uma forte tradição separatista em oposição aos interesses do governo do estado ao qual pertence.

A região do Triângulo Mineiro, conhecida como “Sertão da Farinha Podre”, consolidou-se, no século XVIII, como rota de acesso aos núcleos mineradores. A “Estrada do Anhangüera” – ou “Picada de Goiás” – construída em 1722, tornou-se um “verdadeiro corredor que conduzia ao Planalto Central” no qual “bandeirantes e sertanistas paulistas” circulavam com frequência “em busca de índios cativos e de metais preciosos.”²² A organização do povoamento na região ocorreu na virada do século XVIII para o século XIX com a migração dos *geralistas*: a concentração de renda nas atividades de extração do ouro produziu uma grande quantidade de pobres livres que “representou o principal contingente dos povoadores pioneiros na região”, dando início aos povoados e arraiais formados por “brancos pobres, negros forros e libertos, índios e caboclos” organizados em “grupos de parentela”²³.

A pecuária bovina extensiva foi a principal atividade desenvolvida pelos geralistas que se estabeleceram no Triângulo Mineiro, pois o ambiente do cerrado e a presença das minas de salitre na região contribuíam para suprir as necessidades de alimento e sal para o rebanho, favorecendo a criação de gado. A economia era voltada essencialmente para a agropecuária mercantil de subsistência: a produção de milho, arroz e outros produtos agrícolas se voltavam principalmente para o auto-consumo e a criação de gado bovino era uma das principais fontes de excedentes comercializáveis aos negociantes que “vinham até os povoados ou ranchos na

²¹ As campanhas realizadas em 1857 e 1875 intentavam incorporar a região ao território paulista com o argumento de que “a ligação comercial e social era sempre feita com São Paulo e muito pouco com Minas”. Em anos subsequentes (1906, 1919, 1935, 1948, 1967, 1987) instalaram-se outros movimentos separatistas, porém objetivando a independência do Triângulo e não sua anexação ao estado de São Paulo.” Cf. BILHARINHO, Guido. “Os emancipacionistas do Triângulo perfeito”. In. *Brasil Triângulo*. Onofre Camilo. Uberaba. 1990. p. 7

²² Cf BRANDÃO, Carlos. *Notas sobre as Especificidades da Dinâmica Urbano-Industrial em uma Região do “Brasil Central”: a expansão e a diversificação do capital mercantil no Triângulo Mineiro*. Disponível em <http://www.abphe.org.br/congresso1999/Textos/CARLOS.pdf>. Acesso em 03/07/2007.

²³ LOURENÇO, Luis A. B. e SOARES, Beatriz R. Campesinato ... cit p. 01.

beira das estradas e muitas vezes praticavam o escambo direto usando pólvora, chumbo ou sal na compra do gado”²⁴.

Como região de fronteira que ligava rotas diversas, os povoados, vilas, arraiais e distritos surgem na esteira de um intenso movimento de pessoas – fazendeiros, camponeses, comerciantes – que vendiam produtos para abastecimento de viajantes e compravam o que não conseguiam produzir. Entre os habitantes estabeleciam-se relações econômicas, sociais e religiosas e os povoados funcionavam “como núcleo aglutinador da vida comunitária, onde, em torno de uma capela, são realizadas as festas religiosas, muitas vezes indissociadas do comércio e do lazer” fazendo surgir “comunidades estáveis formadas por várias parentelas, onde funcionam a reciprocidade, as alianças e os mecanismos de controle social.”²⁵ Vale salientar que, segundo Queiroz, a parentela ligava os indivíduos não apenas por laços de parentesco mas também por fortes laços de compadrio centrados na figura do chefe proprietário da terra: o coronel. Para a autora, a parentela teve papel fundamental na manutenção do poder dos coronéis constituindo-se em um núcleo em torno do qual se estruturava o poder e o prestígio dos grandes chefes políticos²⁶.

No final do século XIX, a introdução do gado *zebu* na região – importado da Índia – contribuiu para intensificação da economia local, principalmente em Uberaba, onde os grandes fazendeiros mantinham estabelecimentos comerciais na cidade, ampliando seu poder aquisitivo. Nesse período, um novo fator contribuiu para impulsionar o desenvolvimento econômico da região: a implantação da ferrovia pela Companhia Mogiana de Estradas de Ferro, com sede em Campinas, no Estado de São Paulo, que se estendeu até o Triângulo

²⁴ *Id, ib.p.08*. Sobre o comércio de gado na região, Saint-Hilaire, referindo-se ao Arraial de Farinha Podre (Uberaba) observou: “A criação de ovelhas, de porcos e principalmente de bois constitui sua principal ocupação, sendo que vários deles já possuem de 500 a 1.000 cabeças de gado (1819). Os negociantes de Formiga, que não é demasiadamente distante do arraial, costumam vir até ali para comprar bois e em seguida enviá-los à capital do Brasil.” Percorrendo os arredores de Araxá, o mesmo viajante afirmava que: “Os habitantes do lugar ainda não se tinham dado conta de que poderiam eles próprios dedicar-se ao comércio de gado (1819), praticamente o único ramo de exportação que a região poderia explorar”. SAINT-HILAIRE, Auguste de. *Viagem à Província de Goiás*. Belo Horizonte, Ed. Itatiaia, São Paulo, 1975 p. 151; SAINT-HILAIRE, Auguste de. *Viagem às nascentes do Rio São Francisco*. Belo Horizonte, Ed. Itatiaia, São Paulo, 1975. p. 130. (Apud RODARTE, Mario M R *O caso das Minas... cit p. 21*)

²⁵ LOURENÇO, Luis A. B. e SOARES, Beatriz R. *Campesinato ... cit p. 12*.

²⁶ QUEIRÓZ, Maria Isaura Pereira de. *O Coronelismo numa interpretação sociológica*. In: FAUSTO, Boris. *O Brasil Republicano. Estruturas de Poder e Economia (1889-1930)*. H.G.C.B. 1 volume -tomo III, São Paulo: Difel, 1975. P.156.

Mineiro, inaugurando estações de via férrea em Uberaba (1889), Uberabinha (1895) e Araguari (1896). O progresso viria pelos trilhos, colocando a região “definitivamente em contato direto com a economia paulista e na sua função de entreposto do Centro-Oeste”²⁷. Segundo Wirth, “o Triângulo e grande parte do Sul pareciam pertencer naturalmente ao mercado paulista com o qual estavam ligados através de boa estrada e comunicação por via férrea. Os guias comerciais de São Paulo incluíram os municípios do Triângulo no final com letra miúda”²⁸.

A construção de estradas de rodagem – pela iniciativa privada e governos municipais – em diversas cidades da região, também contribuiu para o desenvolvimento econômico, pois possibilitavam melhor acesso às estações ferroviárias, favorecendo a intermediação de produtos agrícolas, pecuários e manufaturados entre São Paulo, Mato Grosso e Goiás²⁹. Esse empreendimento foi de fundamental importância para a ampliação das transações comerciais, pois a chegada da ferrovia movimentou a economia local, mas não garantiu prosperidade imediata para todos os municípios. Guimarães observa que a cidade de Uberabinha, por exemplo, teve maior impulso econômico a partir de 1912, com inauguração da primeira rodovia que ligava o município à ponte Afonso Pena, construída em 1910, facilitando assim o comércio do município com o estado de Goiás: “só assim se despontaria a cidade de Uberabinha, consolidando-se como entreposto comercial, sob a conjunção do tripé: ferrovia-rodovia-ponte Afonso Pena”³⁰.

Com os empreendimentos realizados no sistema ferroviário e rodoviário, houve um adensamento populacional, aumento do fluxo mercantil e intensificação do processo de urbanização no Triângulo Mineiro, particularmente nos municípios que mais se destacavam no quadro regional: Uberaba – que tinha a predominância econômica e política na região –

²⁷ GUIMARÃES, Eduardo. N. “A influência paulista na formação econômica e social Triângulo Mineiro”. In: XI Seminário sobre a Economia Mineira. Belo Horizonte: CEDEPLAR, 2004. p. 11.

²⁸ WIRTH, John, *O fiel da balança... op cit.* p. 77.

²⁹ Na análise de Bertran, o Triângulo Mineiro tornou-se “centro inevitável de comércio e intermediação” causando um “imenso ônus” a Goiás, pois “os produtos goianos de exportação com destino ao sudeste do Brasil passaram a ser elaborados em Minas Gerais, possibilitando a montagem de um esquema especulativo calçado nos estoques de produtos goianos e matogrossenses, controlados econômica e geograficamente pelo gargalo do Triângulo Mineiro. Isso significa perda pelo produtor de acesso ao mercado final com todas as conseqüências advenientes.” BERTRAN, Paulo. *Formação econômica de Goiás*. Goiânia: Oriente, 1978. p.59.

³⁰ GUIMARÃES, Eduardo N. “A transformação econômica do Sertão da Farinha Podre: O Triângulo Mineiro na divisão inter-regional do trabalho.” *História & Perspectivas*, Uberlândia, n. 4, 1991, p. 21.

Araguari e Uberabinha. O recenseamento realizado em 1920 indica alguns dados que mostram as três cidades mencionadas como importantes núcleos *urbanos* nos quais se concentravam aproximadamente 60% dos habitantes que viviam nas *sedes* dos municípios da região:

Tabela 1 — Dados do Recenseamento de 1920 — Triângulo Mineiro

Município	População			Indústria: Extrativa/Fabril			Agropecuária		
	Nº Habit. (Sede)	Nº Habit (Distritos** Povoados e Fazendas)	Nº Habit (Total)	Nº	Pessoal Empreg.	Valor da Produção	Rebanho bovino	Prod. Agrícola (60kg)	
								Arroz	Milho
Abadia do Bom Sucesso*	1.806	8.154	9.960	–	–	–	56.616	9.130	40.070
Araguari	8.700	19.029	27.729	14	152	885:000\$	59.997	44.849	38.591
Araxá	3.690	43.176	46.866	1	6	30:000\$	81.936	3.211	44.482
Conquista	1.952	15.254	17.206	–	–	–	22.461	62.584	19.402
Estrela do Sul	1.470	15.341	16.811	2	19	535:000\$	35.620	10.118	31.547
Frutal	1.554	26.995	28.549	–	–	–	167.951	103.159	129.503
Ituiutaba (Vila Platina)	1.992	18.780	20.772	–	–	–	133.274	19.797	104.470
Monte Alegre	2.790	8.197	10.987	–	–	–	72.493	18.311	58.356
Monte Carmelo	1.152	23.616	24.768	1	2	16:000\$	51.868	7.568	31.132
Patrocínio	3.150	40.937	44.087	1	6	45:000\$	154.056	17.245	90.718
Prata	1.872	12.928	14.800	–	–	–	116.907	13.325	59.915
Sacramento	3.054	31.845	34.899	–	–	–	76.372	51.253	61.783
Uberaba	19.338	40.469	59.807	41	487	2.171:300\$	255.884	77.261	115.493
Uberabinha*	6.912	16.044	22.956	11	69	742:000\$	57.935	19.205	53.188
TOTAL	59.432	320.765	380.187	71	741	4.424.300\$	1.343.370	457.016	878.650

Fonte: Atlas Chorográfico Municipal; Serviço de Est. Geral; Ed. Hartmann; Juiz de Fora; 1923. (Apud GUIMARÃES, Eduardo. N. *A influência paulista... op cit* p. 14. Adaptado.)

* Abadia do Bom Sucesso é atual Tupaciguara e Uberabinha é atual Uberlândia.

** A legislação estadual exigia, para a criação de *distritos*, uma população não inferior a 1.000 habitantes e renda líquida municipal anual de um conto de réis, terreno necessário para logradouro público, terreno decentemente fechado nas imediações para cemitério público, edifícios para a Casa do Conselho Distrital e instrução pública primária. A criação de *município* dependia da existência de população não inferior a 20.000 habitantes, de edifícios públicos para a sede da Câmara Municipal e instrução pública primária. O Município era composto pela cidade (distrito-sede), zona rural e outros distritos ligados à sede, caso existissem. Como a organização administrativa “obedecia mais a critérios político-partidários e a interesses particulares” encontrava-se municípios com número de habitantes inferior ao exigido por lei. (Cf. MINAS GERAIS, *Câmara Municipal de Juiz de Fora*. Disponível em <http://camarajf.mg.gov.br/historia/republica.html>.)

Em 1920, o Triângulo Mineiro era composto por 14 municípios e 28 distritos³¹ distribuídos em uma área de 94.000 quilômetros quadrados, o que corresponde a 16 % da extensão territorial do Estado cuja área compreende 586.528 quilômetros quadrados. A população mineira recenseada era constituída por 5.888.174 habitantes, dos quais 380.187 pertenciam ao Triângulo Mineiro, ou seja, a região concentrava 6,4% da população do Estado. Segundo Gonçalves Neto, assim como no Triângulo Mineiro, a grande maioria dos habitantes do estado vivia no campo e apenas 11% da população mineira vivia nas sedes dos municípios³².

³¹ É importante assinalar que o território mineiro sofreu diversas alterações na sua estrutura administrativa no período republicano. Em 1901, processou-se a primeira organização administrativa de Minas Gerais sob o novo regime, criando-se 12 novos municípios. Exatamente dez anos depois, conforme determinava a lei nº 556 de 30 de agosto de 1911, nova divisão foi feita, criando-se 40 novos municípios e 65 distritos em Minas Gerais. Nesse período, ocorriam situações confusas como a instalação da sede de um município no território de outro. O ato de instalação do município não era imediato ao de sua criação, pois as condições necessárias à efetivação do desmembramento levavam algum tempo. A consolidação da categoria de cidade também não era automática à transformação em sede de município (Cf. MINAS GERAIS, *Câmara Municipal de Juiz de Fora. Op cit.*). Nesse sentido, torna-se inviável utilizar nesse trabalho a configuração atual da região, definida pelo IBGE em 1990, que dividiu o estado em doze mesorregiões, estabelecendo o “Triângulo Mineiro” como parte da mesorregião denominada “*Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba*”, composta por 61 municípios. Assim, esta pesquisa terá como base o recenseamento realizado em 1920 e a obra de Roberto Capri publicada em 1916, as quais oferecem referências espaciais adequadas ao período em questão. Segundo Capri, em 1916, a região contava com aproximadamente 350.000 habitantes e possuía 14 municípios e 28 distritos a saber: 1 - Abadia do Bom Sucesso (*Distrito*: Mato Grosso); 2 - Araguari (*Distritos*: Sant’Ana do Rio das Velhas; S. Rita dos Barreiros); 3 - Araxá (*Distritos*: Dolores de Santa Juliana; S. Antonio do Pratinha; S. Pedro de Alcântara; N.S. da Conceição); 4 - Conquista (*Distrito*: Ibaté); 5 - Estrela do Sul (*Distritos*: Dolearina; Rio das Pedras; S. Rita da Estrela); 6 - Frutal (*Distrito*: S. Francisco de Sales); 7 - Ituiutaba ou Vila Platina; 8 - Monte Alegre; 9 - Monte Carmelo (*Distritos*: Irahy; N.S. da Abadia da Água Suja; S. Sebastião da Ponte Nova); 10 - Patrocínio (*Distritos*: Abadia dos Dourados; Cruzeiro da Fortaleza; Santana de Coromandel; S. Sebastião da Serra do Salitre); 11 - Prata (*Distritos*: Bom Jardim; Rio Verde de Campo Belo); 12 - Sacramento (*Distritos*: N. S do Desterro do Desemboque; S. João Batista da Serra da Canastra; S. Miguel da Ponte Nova); 13 - Uberaba (*Distritos*: N. S. da Conceição das Alagoas; N.S da Dolores do Campo Formoso; S. Miguel de Veríssimo); 14 - Uberabinha (*Distrito*: Santa Maria). (Cf. CAPRI, Roberto. *O Brasil e seus estados - Minas Gerais e seus Municípios: o Triângulo Mineiro*. São Paulo: Capri Andrade & C. Editores, 1916. (Arquivo Público de Uberaba).

³² GONÇALVES NETO, Wenceslau, et alii. “Educação e Imprensa: Análise de Jornais de Uberlândia, MG, nas Primeiras Décadas do Século XX” *Revista de Educação Pública*, 1997, Cuiabá, n.º 6.

1.2. A Civilização pela escola: o sertão como uma “vasta zona a conquistar”

Entre a segunda metade do século XIX e início do XX, profundas transformações históricas redefiniram o campo econômico, político, social e cultural do Ocidente, viabilizando novos ritmos e hábitos sociais impulsionados pelo florescer da sociedade urbano-industrial capitalista em decorrência da *Revolução Científico-Tecnológica*³³. As mudanças sociais materializadas principalmente na acelerada urbanização, nas inovações técnicas e na industrialização da produção econômica, ancoravam-se nos parâmetros da modernidade que comportava os valores *da ciência, do progresso, da razão e da ordem*³⁴. Berman considera que, mais que transformações das bases materiais das sociedades, a modernidade se expressa na experiência marcada pela ambigüidade de um mundo em transformação: “ser moderno é encontrar-se em um ambiente que promete aventura, poder, alegria, crescimento, autotransformação e transformação das coisas ao redor, mas ao mesmo tempo ameaça destruir o que temos, tudo o que sabemos, tudo o que somos”³⁵.

Na torrente das transformações que ocorriam no cenário internacional, as autoridades políticas brasileiras, nos anos iniciais do regime republicano, teceram suas críticas à “velha ordem” que regia a sociedade imperial – considerada “decadente” e “retrógrada” pelas mazelas herdadas do colonialismo e da escravidão – e se empenharam na realização de um projeto de modernização que visava “reformular”, “regenerar”, “civilizar” a sociedade e o país com intuito de formar uma população ordeira, laboriosa, com sentimento de pertença à pátria brasileira. De acordo com Sevcenko,

Era como se a instauração do novo regime implicasse pelo mesmo ato o cancelamento de toda a herança do passado histórico do país e pela mera reforma institucional ele tivesse fixado um nexos co-extensivo com a cultura e a sociedade das potências industrializadas.³⁶

³³ SEVCENKO, Nicolau. "O prelúdio republicano, astúcias da ordem e ilusões do progresso" In: SEVCENKO, Nicolau (Org.) *História da vida privada no Brasil: República: da Belle Époque à era do rádio*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998, Vol. 3. p. 7- 48.

³⁴ *Id. ib.* p. 7

³⁵ BERMAN, Marshall. *Tudo que é sólido desmancha no ar - A aventura da modernidade*. 16ª edição. São Paulo: Companhia das Letras, 1999. p. 15.

³⁶ *Id. ib.* p.27

Com o intuito de “forjar um Estado-Nação moderno e eficaz em todas as suas múltiplas atribuições diante das novas vicissitudes históricas”³⁷, os republicanos buscavam “acertar os ponteiros brasileiros com o relógio global” em conformidade com os modelos europeus ou norte-americanos, “fossem esses os modelos da missão civilizadora das culturas da Europa do Norte, do urbanismo científico, da opinião pública esclarecida e participativa ou da crença resignada na infalibilidade do progresso”³⁸.

Em Minas Gerais, o projeto de modernização idealizado por intelectuais e políticos republicanos visava aliar o progresso material e econômico da sociedade ao “progresso das mentes”, buscando “incorporar culturalmente os sujeitos sociais em suas diferentes manifestações, na perspectiva da formação de homens e mulheres civilizados e educados”³⁹. Nesse sentido, determinadas “zonas do estado” – entre elas o Triângulo Mineiro – constituíam fonte permanente de preocupações dos dirigentes estaduais, pois eram associadas ao lugar da incivilidade, constantemente expostas à *infestação* de elementos que simbolizavam à barbárie:

As depredações e banditismo que infestam as regiões da Mata de Minas e do Triângulo Mineiro e que perturbam momentaneamente a serenidade do trabalho livre e honesto das classes produtoras preocupam logo o espírito do administrador. O dr chefe de polícia e outras autoridades foram imediatamente comissionadas para percorrer com forte contingente de praças, as zonas do estado expostas a sanha dos malfeitores e salteadores.⁴⁰

Para alcançar os propósitos de inserir o Estado e a Nação na rota dos “países de civilização já realizada”⁴¹ era necessário combater a incivilidade expressa nas ações de violência, banditismo e desordem social. Nesse sentido, os dirigentes estaduais recorriam à ação da polícia com intuito de garantir a “ordem pública” no território mineiro. No entanto, os relatórios presidenciais revelam a impossibilidade de manter o controle em determinadas regiões cuja fisionomia era marcada pela instabilidade e insubordinação. Na cidade do Prata, por exemplo, situada no Triângulo Mineiro, o Presidente Francisco Silviano Brandão relata

³⁷ SEVCENKO, Nicolau. *Literatura como Missão: tensões sociais e criação cultural na Primeira República*. São Paulo: Brasiliense, 2003. p. 47.

³⁸ SEVCENKO, Nicolau. *O prelúdio republicano... op cit.* p. 14; 27.

³⁹ VEIGA, Cynthia G. e FARIA FILHO, Luciano M. de. “Belo Horizonte: a escola e os processos educativos no movimento da cidade”. In: *Vária História*. Belo Horizonte, nº 18, 1997. p. 204.

⁴⁰ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*, 1906, p. IV.

⁴¹ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*. 1906 p. XIII

que “foi barbaramente assassinado o delegado militar alferes Pretextado Tati dos Santos, que para ali fora comissionado para dar caça a criminosos impunes”⁴². Já em Uberaba, “onde os partidos locais se digladiam com mais ardor no terreno político”, foi necessário o “aumento do destacamento” para “garantia da ordem” nas eleições municipais. No entanto, o “resultado funesto da exaltação de ânimos” que “se foram sempre em torno dos pleitos municipais” foi o assassinato do “dr. João Camelo, advogado e Jornalista de Uberaba”⁴³. O presidente do estado, Francisco Salles, relata que aquela zona de fronteira, distante da sede do governo e do controle estatal, era constantemente assolada pela violência das lutas locais e pela presença dos malfeitores que lá viviam ou para lá se dirigiam

Achando-se algum tempo conflagrado o município de Santana do Paraíba por graves dissensões partidárias e pessoais pela proximidade de alguns municípios do Triângulo, assim como pelas relações comerciais com as praças daquela zona, os efeitos daquele estado anômalo tem-se feito sentir em diversos pontos, por meio de violências e assaltos que os bandos armados filiados aos grupos de Santana vão cometendo em sua passagem pelo território mineiro, território onde por muito distante da sede do governo desse estado, não tem sido possível ser garantida a ordem pública, constantemente perturbada pelas lutas locais de grupos que se digladiam e tentam dominar pelo terror.⁴⁴

No mesmo relatório, registra ainda a atuação da força pública sobre “os bandos de malfeitores que infestavam certas regiões do estado”, entre os quais o Triângulo Mineiro onde “se manifestaram grupos de ciganos que foram perseguidos pela polícia”, porém, declara: “por maiores que sejam os esforços empregados pela polícia no desempenho de sua elevada missão não conseguirá seu objetivo que é manter perfeito estado de segurança individual e da propriedade, pela vigilância na prevenção dos crimes e pela repressão das violações da ordem no interesse da defesa social”⁴⁵. Nessas condições, os mecanismos de coerção externa eram insuficientes para manter a ordem pública num território de grandes extensões, com determinadas regiões concebidas como um mundo sem leis, sem governo, sem ordem, nas quais imperavam os interesses particulares e as dissensões partidárias porque os homens faziam suas próprias regras. Na representação construída sobre o território, seria necessário difundir os valores da ordem, de adesão à República e de respeito às leis para inaugurar novas

⁴² MINAS GERAIS. *Mensagem do Presidente Francisco Silviano Brandão*. 1900. p. 11.

⁴³ MINAS GERAIS. *Mensagem do Presidente Francisco Antonio Salles*. 1916. p 59;60.

⁴⁴ MINAS GERAIS. *Mensagem do Presidente Francisco Antonio Salles* 1904. p 28.

⁴⁵ *Id. ib.* p 26; 31.

relações delimitando a fronteira entre o campo do privado – predominado por ódios, paixões e interesses pessoais – e do poder público, representado pelo Estado que, de acordo com o Presidente, visava aos “interesses da defesa social.”

As preocupações dos agentes estatais com os problemas característicos de determinadas regiões não se limitavam às questões de desordem, insubordinação e violência, mas também com as “epidemias que têm flagelado algumas zonas mineiras⁴⁶”. Nas representações construídas pelos dirigentes estatais, a capital mineira era “merecedora da justa fama de cidade salubre”⁴⁷, enquanto outras “localidades de condições elementares de higiene surgiam casos de infecções típicas”⁴⁸. No Triângulo Mineiro, o jornal *Lavoura e Comércio*, em Uberaba, publicou uma matéria informando que o Diretor de Higiene de Minas Gerais, Samuel Libâneo, havia assumido a “nobre missão de salvar as populações sertanejas” e planejava uma viagem à região, ciente dos “males” que a afligiam: “abundam as febres no município de Conquista e o tracoma vem há muito tempo reduzindo a mendigos muitos colonos validos, que espalhada por alguns recantos do Triângulo prolifera a lepra, ciente de tudo isso, dizíamos, o dr. Samuel Libâneo projeta em breve uma viagem ao Triângulo”⁴⁹.

Nos discursos produzidos, determinadas regiões e seus habitantes são caracterizados pelo atraso, desordem, incivilidade, pela “presença de doenças endêmicas e ausência de autoridade pública”⁵⁰. É importante sublinhar que essas representações são construídas no âmbito dos projetos de “regeneração” do povo brasileiro realizados nas primeiras décadas republicanas – pautados nas teorias raciais de análise da sociedade – que tinha como uma das estratégias, a política de saneamento que “buscava identificar os sintomas de nossa cultura, submetendo-os ao espelho crítico de um outro civilizado, constituindo-se, enfim, em um instrumento do projeto modernizador que nos garantiria uma almejada sintonia com o progresso.” Nessa ótica, “o Brasil foi pensado pelas suas ausências e o homem brasileiro

⁴⁶ MINAS GERAIS. *Mensagem do Presidente Crispim Jacques Bias Fortes*. 1896. p. 13.

⁴⁷ MINAS GERAIS. *Mensagem do Presidente Delfim Moreira Costa Ribeiro*. 1915, p. 13.

⁴⁸ MINAS GERAIS. *Mensagem do Presidente Julio Bueno Brandão*. 1912, p. 21.

⁴⁹ Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 04 de janeiro de 1920 p. 01.

⁵⁰ HOCHMAN, Gilberto. “Logo ali, no final da avenida: Os sertões redefinidos pelo movimento sanitário da Primeira República”. *História, Ciências, Saúde-Manguinhos*, Rio de Janeiro, n. suplemento, 1998. Disponível em <http://www.scielo.br>. Para o autor, o movimento sanitário brasileiro ocupou o debate intelectual na década de 1910 redefinindo “por critérios médicos, sociais e políticos as fronteiras entre urbano e rural (ou sertões e litoral)”.

como atrasado, indolente, doente e resistente aos projetos de mudança”⁵¹. Nessa ambiência, os projetos modernizadores formulados pelos republicanos produzem um discurso civilizatório baseado, principalmente, na questão da higiene, disciplina, moral, ordem, progresso e renovação. Para alcançar tais propósitos, os governantes mineiros se apresentavam como portadores da missão de civilizar as classes populares e os sertões “incultos” do estado e se empenharam na difusão de determinadas regras sociais e normas de conduta de modo que as coerções externas fossem interiorizadas. Conforme analisa Veiga,

Era imprescindível a racionalização das atitudes e dos comportamentos como estratégia de estabelecimento da ordem. Isso diz respeito a uma revolução dos costumes, onde a disciplina de fora para dentro torna-se insuficiente, sendo necessário que os indivíduos se estabelecessem no público de maneira universalizada através do controle de seus instintos e pulsões.⁵²

Nesses termos, a disseminação da escola primária administrada pelo Estado, configura-se como estratégia fundamental no projeto civilizador republicano visando à formação de um povo ordeiro, útil e disciplinado que respeitasse as leis e as autoridades públicas e contribuísse na construção do progresso da nação. É importante ressaltar que, nessa época, de acordo com as análises de Rosa Fátima de Souza, “a crença no poder da educação acalentava o futuro” e “em vários estados do país, os republicanos depositaram na educação do povo a possibilidade de concretização de um projeto político: o fortalecimento do Estado Republicano, a reforma da sociedade brasileira, a constituição da nacionalidade”⁵³. Na ótica dos governantes mineiros, o ensino primário, por ser o “único que se refere à nação toda,

⁵¹ LIMA, Nísia Trindade.; HOCHMAN, Gilberto. “Pouca saúde, muita saúva, os males do Brasil são... Discurso médico-sanitário e interpretação do país.” *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 5, n. 2, p. 313-332, 2000. Outras estratégias foram produzidas nas primeiras décadas republicanas com o intuito de conseguir a almejada regeneração e aperfeiçoamento da raça, dentre as quais, a política de imigração de brancos que impedia, ao mesmo tempo, a entrada de africanos e asiáticos como estratégia de “branqueamento” da população; projetos eugênicos como a esterilização dos negros, deficientes, loucos, dentre outros. A respeito disso confira, entre outros, SCHWARCZ, Lília Moritz. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870- 1930*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993; AZEVEDO, Celia M M de. *Onda negra medo branco: o negro no imaginário das elites século XIX*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

⁵² VEIGA Cynthia Greive. Sentimentos de vergonha e embaraço: novos procedimentos disciplinares no processo de escolarização da infância em Minas Gerais no século XIX. In: *Anais do I Congresso de pesquisa e ensino em História da educação em Minas Gerais*, 2003, Uberlândia. v. 1. p. 1-12.

⁵³ SOUZA, Rosa F de. *Alicerces da Pátria: Escola Primária e Cultura Escolar no Estado de São Paulo (1890-1976)*. Araraquara: UNESP, 2006. (Tese de Livre Docência em História da Educação). p 335.

único que deve estar ao alcance de todas as classes”⁵⁴ destaca-se “como parte essencialíssima” para “tornar o povo mineiro um povo culto, organizado e disciplinado pela cultura intelectual e pela educação cívica”⁵⁵. Vale salientar que, no decorrer do século XIX, a perspectiva de “intervenção social na e pela educação” estava fortemente presente nos projetos e discursos nos quais a “escolarização das ‘camadas inferiores’ da sociedade era um problema a ser atacado”⁵⁶. Entretanto, na avaliação das autoridades do novo regime, “o Império era o déficit” e “a República é o saldo”⁵⁷. Tratava-se então de difundir a escola primária republicana como estratégia que consolidaria o processo de “monopolização do ensino pelo Estado enquanto referência fundamental para consolidação do processo civilizatório”⁵⁸. A estreita relação entre a escolarização⁵⁹ e a civilização pode ser encontrada na expressiva passagem que se segue:

O escasso povoamento do nosso grande território vai em marcha para o centro e com ele a civilização também. O ensino publico obedece o mesmo movimento, de sorte que não nos é dado, no atual momento afastar de vez todas as causas que entorpecem nas longínquas paragens do interior. As diversas zonas de um Estado vasto, como o nosso, terão de apresentar mesmo cultura intelectual diversa e maior ou menor grau de civilização na massa popular.. O ensino público tem ainda uma vasta zona a conquistar [...] com intuito de atrair para os lugares mais carecedores de ensino os bons professores lembrei, em meu último relatório, a necessidade de estabelecer-se uma porcentagem a mais sobre os vencimentos daqueles que se propuserem a desbravar os sertões mineiros, levando-lhes o evangelho do ensino e da educação.⁶⁰

⁵⁴ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*. 1911. p. 25.

⁵⁵ *Id. ib.* p. 25, 26.

⁵⁶ FARIA FILHO, Luciano M de; SALES, Zeli.E.Santos de. “Escarização da infância brasileira: a contribuição do bacharel Bernardo Pereira de Vasconcelos. In: FREITAS Marcos Cezar de; KUHLMANN JÚNIOR. Moysés (Org.). *Os Intelectuais na história da infância*. 1a ed. São Paulo: Cortez Editora, 2002. p. 250.

⁵⁷ Mensagem do Presidente Silviano Brandão dirigida ao Congresso Mineiro, em 15 de junho de 1901. p. 9.

⁵⁸ Cf. VEIGA, Cynthia Greive. “A escolarização como projeto de civilização”. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, v. 21, 2002.

⁵⁹ A escolarização aqui é entendida como uma das acepções que lhe empresta Faria Filho: “o processo e a paulatina produção de referências sociais tendo a escola, ou a forma escolar de socialização e transmissão de conhecimentos, como eixo articulador de seus sentidos e significados”. (FARIA FILHO, Luciano Mendes de. O processo de escolarização em Minas Gerais: questões teórico-metodológicas e perspectivas de pesquisa. In: VEIGA, Cynthia Greive e FONSECA, Thais Nívea de Lima e (orgs). *História e historiografia da educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p.78.)

⁶⁰ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do Secretário ao Presidente do Estado*, 1912, p. L.

O Secretário relaciona a expansão do povoamento e a disseminação do ensino público ao avanço da civilização pelo interior do país, o que legitimava uma ação política para conquistá-los com intuito de transformá-los em espaços de civilização. A explicação para a condição de barbárie de determinados lugares baseia-se na distinção entre “litoral” – lugar do moderno, do progresso, da escolarização, do maior grau de civilização e da cultura intelectual superior – e “sertão”, essa vasta “zona a conquistar”, caracterizava-se como um lugar existente “nas longínquas paragens do interior” marcado pelo atraso, pela barbárie, pelo escasso povoamento, pela falta do ensino público, pelo menor grau de civilização e cultura inferior. Essa representação do estado/nação pressupõe, por um lado, a ausência da civilização em determinados lugares como algo característico do próprio movimento do povoamento e urbanização; por outro, pressupõe a possibilidade de intervenção política, capaz de transformar a barbárie em civilização por meio, principalmente, da disseminação do ensino público administrado pelo estado. Nessa perspectiva, entendia-se que a civilização viria na esteira da escolarização, portanto, a generalização da escola primária associa-se “a um projeto mais vasto de integração cultural tendo por base a entidade unificadora que é o Estado-Nação, para além de representarem a vontade de inclusão de toda essa população numa determinada ‘civilização dos costumes’”⁶¹.

As palavras do Secretário revelam concepções marcantes no pensamento brasileiro da época, marcado por “matrizes dualistas de reflexão sobre o Brasil, que apontam não apenas para os contrastes, mas para as lacunas, para as ausências”⁶². Nessa perspectiva, Oliveira sublinha que “o sertão passa a ser visto como um problema para a nação e se opõe à urbanidade do litoral. Sob a visão cientificista do final do século XIX, as explicações raciais sustentam uma suspeita sobre os tipos miscigenados, portadores da degeneração. Aqui, o ‘sertão atinge o seu ápice como antítese da nação desejada”. Difunde-se, então, a convicção de que e a “ação governamental” seria “encarregada de trazer os espaços atrasados e incultos para a civilidade”⁶³. A análise da realidade nacional pautava-se em “determinismos com os

⁶¹ CARVALHO, Marta M Chagas de. ; FREITAS, Marcos C. de ; MOGARRO, Maria João; PINTASSILGO, Joaquim. (Orgs.) *História da Escola em Portugal e no Brasil. Circulação e apropriação de modelos culturais*. ed. Lisboa: Colibri/Centro de Investigação em Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, 2006. p.7

⁶² LIMA, Nisia Trindade. 1999. *Um Sertão Chamado Brasil: Intelectuais e Representação Geográfica da Identidade Nacional*. Rio de Janeiro: Revan/IUPERJ-UCAM.

⁶³ OLIVEIRA, Lucia Lippi. “A conquista do espaço: sertão e fronteira no pensamento brasileiro... op cit.

quais as tipologias do Brasil arcaico/moderno”, cidade/sertão, “ litorâneo/sertanejo passaram a representar ‘o outro’ (ainda que brasileiro) como objeto de conquista”⁶⁴. Freitas constata que

Desde meados do século XIX até boa parte do século XX, a defesa da República enquanto projeto a ser construído ou a defesa do aperfeiçoamento das instituições republicanas como desdobramento do projeto já vencedor, favoreceu a disseminação de estratégias de ação política voltadas para o ‘exterminio’ da rusticidade constantemente evocada como resíduo do passado que se buscava com novas instituições⁶⁵.

A crença na existência de diferentes níveis de civilização – que exprime a concepção de superioridade e de inferioridade culturais – configura-se como referência na representação construída sobre as regiões sertanejas do estado. A civilização aqui se apresenta na perspectiva assinalada por Norbert Elias: é concebida como um “processo”, como “algo que está em movimento constante, movendo-se incessantemente ‘para frente’”⁶⁶ e “expressa a consciência” que a “sociedade ocidental” tem de si mesma: “se julga superior a sociedades mais antigas ou a sociedades contemporâneas ‘mais primitivas’”⁶⁷, ou seja, representa a “idéia de superioridade axiomática, profundamente enraizada na auto-imagem das nações industrializadas a mais tempo”⁶⁸. No caso do Brasil, segundo Boto, “é no final do século XIX que o pensamento liberal brasileiro intensificará seus propósitos com vistas a colocar o Brasil no nível das nações mais avançadas, superando o atraso cultural que, então, já nos perseguia”⁶⁹. Nessa perspectiva, as representações construídas sobre as regiões sertanejas de Minas Gerais se fundamentam na crença da existência de culturas inferiores e culturas superiores decorrentes dos diferentes graus de civilização que se expressam em um âmbito

⁶⁴ FREITAS, Marcos Cezar de. “Os intelectuais e as representações da nação: um sertão chamado Brasil – Resenha.” *História Ciências e Saúde-Manguinhos*. Rio de Janeiro, v. 11, n. 3, 2004.

⁶⁵ FREITAS Marcos C. de. “Cenas históricas da Antropologia Portuguesa e a ‘cultura mental do analfabeto’”. In: CARVALHO, Marta M Chagas de. ; FREITAS, Marcos C. de ; MOGARRO, Maria João; PINTASSILGO, Joaquim. (Orgs.) *História da Escola em Portugal e no Brasil...* op cit. p. 7.

⁶⁶ ELIAS, Nobert. *O processo civilizador: uma história dos costumes*. Rio de Janeiro: ZAHAR, 1994. v. 1. p. 24.

⁶⁷ *Id.*, *ib* p. 23.

⁶⁸ *Id.*, *ib* p. 229.

⁶⁹ BOTO, Carlota. A escola primária como tema do debate político às vésperas da República. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 19, n. 38, 1999. Disponível em: www.scielo.br

mais amplo – países de *civilização avançada* e nações *atrasadas* como o Brasil – no âmbito nacional – habitantes *mais civilizados do litoral* e habitantes *incivilizados no interior* – e no “vasto território mineiro” – áreas *mais civilizadas* e zonas *atrasadas e incultas*.

A concepção de civilização como processo gradual e “movimento constante” remete à possibilidade de avançar para alcançar um nível mais adiantado no processo civilizatório por intermédio de uma ação a ser empreendida. É essa possibilidade de transformação que dá sentido aos projetos de modernização que poderiam incidir sobre as regiões representadas como incivilizadas e incultas que, supostamente necessitavam da ação governamental para sincronizar os diferentes ritmos civilizatórios. Nessa ótica, o sertão representa o espaço onde o caos se realiza, motivo pelo qual surge a necessidade e a possibilidade de sua ordenação política e cultural e, nesse sentido, civilizá-lo transforma-se também em discurso de modernidade, ou seja, a intervenção do estado sobre essas regiões se insere no projeto mais amplo de modernização do estado, tendo em vista a produção de uma homogeneização cultural que se apresentava como condição indispensável ao progresso civilizatório. Nessa perspectiva, esse lugar onde “nada existe ou o que existe não satisfaz” deveria ser preenchido pela ação civilizatória que se apresenta, sobretudo, na disseminação da educação primária:

Esses [professores] que se propuserem a penetrar os quarteirões pobres dos sertões, serão verdadeiros agentes filantrópicos, formarão uma das classes mais importantes e úteis de uma sociedade e prestarão uma tal soma de serviços que dificilmente se encontrará paralelo nos prestados por outras classes. Terão grande força para produção de bons cidadãos e exercerão um excelente trabalho educativo, *lá onde nada existe ou o que existe não satisfaz*. É natural que tenham melhor remuneração pelo maior sacrifício que irão fazer. Está claro que me refiro ao bom professor, ao diplomado e não aos interinos – classe de professores provisórios que o governo lança mão na falta de professores diplomados⁷⁰.

Os “bons” professores que se propusessem a desbravar os rudes sertões mineiros eram considerados missionários da causa civilizatória e deveriam ter “energia” e “resistência moral” para atuar naquelas “paragens incultas”:

⁷⁰ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do Secretário ao Presidente do Estado*, 1912, p. L. grifo meu.

A orientação nova é para confiar-se o ensino primário a mulher; essa substituição, porem só se poderá fazer em nosso Estado, gradativa e lentamente. Dadas às condições atuais e da inacessibilidade dos lugares e da rudeza do meio, a professora normalista não poderá como o professor afrontar os sertões; procurará naturalmente localizar-se na orla mais civilizada. O sertão é a residência habitual do analfabetismo o mais grosseiro e indisciplinado e a professora não tem condições de energia e resistência morais para desbravá-lo. O ensino nessas paragens incultas merece mais amor e cuidados da administração. [...] o ensino normal deve continuar a ser misto ainda que em maior proporção para o sexo feminino⁷¹.

[...] precisamos do professor-homem não só para assumir a direção dos institutos oficiais de ensino, como também para desbravar os sertões incultos, levar a escola aos lugares onde o ensino feminino se chocaria com a rudeza do meio e a conseqüente indisciplina da população escolar⁷².

O Secretário advoga o ensino normal para ambos os sexos “ainda que em maior proporção para o sexo feminino” alegando que a “orientação nova” – que dava preferência à mulher para o ofício do ensino primário – deveria ser implementada aos poucos em Minas Gerais⁷³. Na argumentação apresentada, expressa suas concepções sobre o magistério feminino e masculino: para o professor, os sertões rudes e os cargos de direção dos estabelecimentos de ensino; para a professora normalista, a “orla mais civilizada”. Para além das questões de gênero, observa-se uma tensão latente entre o sertão e a civilização, evidenciando as distinções espaciais pautadas na crença de que, em determinadas regiões do estado, predominava a incivilidade: esses “centros mais afastados” eram representados como meio inculto, rude, com habitantes pobres e ignorantes cujo analfabetismo era “o mais grosseiro e indisciplinado”. Um dos elementos marcantes na definição do sertão mineiro é a sua “distância” da “orla mais civilizada” de Minas Gerais. O sentido de distância relaciona-se principalmente aos aspectos político-culturais, ou seja, longe da presença da “civilização”, da “cultura”, da “educação” e do poder ordenador do Estado que impunha leis, regras e ordem pública. Nessa ótica, o Triângulo Mineiro era concebido como sertão, um lugar distante e desordeiro, assolado por depredações e banditismo, caracterizado pela “rudeza do meio” e “inacessibilidade dos lugares”.

⁷¹ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*. 1911 p. 28.

⁷² MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do Secretário ao Presidente do Estado*, 1913, p. XLVII.

⁷³ Essa questão será retomada no próximo capítulo.

Se por um lado a questão da “distância” configurava-se como argumento para que o governo central concebesse a região como lugar da barbárie, por outro, o governo municipal e autoridades locais se apoiavam na “distância” entre os municípios do Triângulo e a capital mineira para justificar o movimento separatista ocorrido em 1906. Nesse ano, foram criados o *Clube Separatista* em Uberaba e o *Partido Separatista* em Araguari, que “concorreu a alguns pleitos eleitorais, para deputados à Câmara estadual mineira”. Hildebrando Pontes, que liderou o movimento em Uberaba, reclamava da “distância” política expressa no “descaso” do governo estadual que só se lembrava da região “para sobrecarregar de impostos, sem, entretanto, proporcionar a este o menor benefício”. A “distância” geográfica e a falta de ligações viárias diretas também configurava-se como problema: “para se ir diretamente de Uberaba a Belo horizonte, ter-se-ia que fazer o trajeto Uberaba/R.Preto/S.Paulo/Barra do Piraí/Belo Horizonte, ou sejam 4 dias”, com isso “o Triângulo passava alheio a tudo que diz respeito a Minas” e mantinha os vínculos com São Paulo: “Com São Paulo é que temos quase todas as nossas relações, dele recebendo pelo contato direto, pelas transações comerciais e pela leitura de sua imprensa influências de toda ordem, ao passo que a Belo Horizonte não nos prendem senão ligações puramente oficiais”⁷⁴. A imprensa local divulga que o movimento separatista de 1906 “expressa o desejo de concorrer para o progresso de nossa terra e, particularmente do Triângulo Mineiro, cuja autonomia e prosperidade todos nós, os sertanejos, devemos procurar desenvolver e incrementar com afanoso empenho e indefessa solicitude”⁷⁵.

As pressões separatistas provenientes dessa região fronteiriça, que aconteciam desde o Império, evidenciavam a fragilidade da unidade estadual e indicavam a necessidade de estabelecer uma coesão social e política visando integrar os triangulinos à identidade mineira representada pela “índole pacífica e ordeira”⁷⁶. Tais predicados eram ostentados com recorrência nos documentos oficiais, sugerindo que as autoridades políticas buscavam, com tais características, construir determinada identidade do “povo mineiro” no âmbito da nação brasileira. Os problemas oriundos dessa região longínqua e insubordinada ameaçavam a ordem interna, colocando em risco os propósitos do governo mineiro de inscrever-se como um Estado moderno pela conjugação do progresso com a ordem social e fortaleciam a crença que lá, a civilização estava ausente, o barbarismo reinava.

⁷⁴ *Jornal Lavourea e Comércio*. Uberaba, 15 de setembro de 1910, p. 01.

⁷⁵ *Jornal Lavourea e Comércio*. Uberaba, 07 de abril de 1907, p. 01.

⁷⁶ MINAS GERAIS. *Mensagem do Presidente Francisco Antonio de Salles* 1904. pág 26.

A existência de áreas incultas, atrasadas e bárbaras pressupõe a sua contrapartida, ou seja, as áreas cultas e modernas. Mas, para as autoridades mineiras o que consistia a “orla mais civilizada” de Minas Gerais? Referindo-se a questão da frequência nas escolas, o secretário do Interior esclarece a questão:

[...] Com relação à frequência das escolas, é notável o desenvolvimento da mesma na capital e nas principais cidades mineiras, ao passo que decresce nas sedes dos municípios e distritos afastados da zona mais movimentada. Duas causas cooperam para isso: — a maior pobreza desses lugares e o pouco amor à instrução, ainda mesmo elementar que predomina nas classes menos favorecidas de fortuna. Em determinada zona do estado, as classes estão cheias, os prédios escolares são suficientes para conter a grande massa de freqüentes, sendo necessário o desdobramento de diversas escolas e grupos oficiais em dois turnos, um que funciona pela manhã e outro à tarde. [...] As famílias compreendem a grande necessidade do saber e tem grande apreço a instrução dos filhos. Em outra zona porém, já não acontece o mesmo: as classes estão vazias, apesar do grande esforço empregado pela administração para animar, estimular e desenvolver a frequência nas escolas⁷⁷.

O Secretário indica o caráter urbano de civilidade, colocando-a em oposição às zonas afastadas das “principais cidades mineiras”. A “orla mais civilizada” tem como símbolo mais acabado a capital mineira, construída para “anunciar o rompimento com o passado, preconizar o futuro e fincar-se como emblema da nação republicana”⁷⁸. Nas representações construídas, o “grande esforço” do Estado republicano para expandir a escolarização primária encontra resistência em determinadas zonas do território mineiro. Enquanto nas “principais cidades” os habitantes — que pertenciam às “classes mais favorecidas de fortuna” — compreendiam “a grande necessidade do saber e tem grande apreço a instrução dos filhos”, nas regiões distantes “da zona mais movimentada” os habitantes — que pertenciam às “classes menos favorecidas de fortuna” — demonstravam “pouco amor a instrução”, em decorrência, ao menor grau de cultura. Entre o preconceito e o estereótipo, são construídas distinções sociais e hierarquias regionais que, no limite, remetem à distinção entre as “minas” e os “sertões”. As “minas” são representadas nesse momento como áreas cultas e civilizadas, com maior desenvolvimento econômico e apreço pela educação, pautada numa cultura urbana e próxima do poder central. Os “sertões” são representados como lugares atrasados e “distantes”, marcados pela pobreza,

⁷⁷ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*. 1912. p. XLIX.

⁷⁸ JULIÃO, Leticia. *Belo Horizonte: itinerários da cidade moderna (1891-1920)*. Belo Horizonte: UFMG, 1992. (Dissertação de Mestrado em Ciência Política) p. 38.

violência, desordem, incultura e incivilidade, cujos habitantes, presumidamente ignorantes, demonstravam desinteresse pela educação.

Assim, nos discursos produzidos pelas autoridades políticas estaduais, o *atraso* e a *desordem* eram decorrentes do descompasso dos níveis culturais entre os sujeitos – de um lado, os “civilizados, cultos e superiores” e de outro, os “incivilizados, ignorantes e inferiores” – e também dos diferentes estágios de civilização entre as regiões mineiras hierarquizadas como áreas “cultas e civilizadas”, em oposição às áreas “incivilizadas, distantes e incultas.” Nessa conjuntura, o projeto civilizador dos republicanos mineiros tinha o propósito de superar aquele problema promovendo a necessária homogeneização cultural na perspectiva da civilidade desejada e da modernidade almejada. É importante sublinhar que, o processo de homogeneização cultural por meio da escola – constata Veiga – deveria estabelecer novas formas de socialização que, ao mesmo tempo, pressupunha a manutenção das diferentes hierarquias sociais⁷⁹.

Segundo Rosa Fátima de Souza, “a crença no poder da escola de moralizar, civilizar e consolidar a ordem social difunde-se extraordinariamente nessa época tornado-se a justificativa ideológica para a constituição dos sistemas estatais de ensino⁸⁰”. Em consonância com os debates políticos realizados em outros estados brasileiros, as autoridades mineiras também viam na expansão e reforma da escola primária – “cuja função é a educação do próprio povo, da qual depende a sorte futura da coletividade inteira”⁸¹ – uma importante estratégia para, de um lado, erradicar os hábitos e costumes relacionados ao passado imperial, considerados retrógrados e prejudiciais ao progresso, e de outro, “reinventar os sujeitos sociais”⁸², formar o homem novo, o cidadão necessário para a República: “com autonomia moral, independente, mas perfeitamente ciente de sua cooperação na construção de uma obra — a cidade, a pátria, a humanidade”⁸³. O investimento na educação popular se legitimava pela

⁷⁹ VEIGA, Cynthia G. “A escolarização como projeto de civilização” In: *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, v. 21, p. 90-103, 2002.

⁸⁰ SOUZA, Rosa. F. de, “Espaço da educação e da civilização: origens dos Grupos Escolares no Brasil”. In: SOUZA, Rosa. F. de, VALDEMARIN, Vera. T. & ALMEIDA, Jane. S. de, *O legado educacional do século XIX*, Araraquara (SP): Faculdade de Ciências e Letras da Unesp, 1998. p. 21.

⁸¹ MINAS GERAIS, Discurso do Presidente João Pinheiro da Silva. In: Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado 1907*. p. 24.

⁸² VEIGA, Cynthia Greive. Projetos urbanos e projetos escolares: aproximação na produção das representações de educação em fins do século XIX. *Educação em Revista*, v. 26, p. 103-112, 1997.

⁸³ FARIA FILHO, Luciano. M., *Dos pardieiros aos palácios...cit.* p. 302.

importância desse assunto sempre dominante nas “sociedades organizadas” e “povos civilizados”

Dominando todas as necessidades das sociedades organizadas, está o problema da educação e da instrução geral do povo [...] Nas democracias, é o que mais sobreleva e preocupa a atividade dos governos bem intencionados, porque se relaciona com o desenvolvimento geral da nação, com seu progresso material, moral e intelectual. É o expoente máximo de uma civilização, o assunto sempre dominante no seio dos povos civilizados, com relação ao qual não é dado ao administrador operoso o prazer de dizer que o tenha resolvido definitivamente. [...] O homem de governo concebe o traçado de uma estrada de ferro, leva os trilhos de aço às mais longínquas paragens do interior do Estado administrado, vê realizada a sua grande aspiração e obra patriótica, experimenta logo a alegria indizível que provém da solução dada a um problema vital. A instrução popular, porém, não é suscetível de uma solução desta natureza, zomba de todas as nossas energias cívicas e reclama sempre maiores esforços⁸⁴.

Para o Secretário, as realizações no campo material, no caso citado o empreendimento da via férrea – considerada índice do progresso na época – se apresentavam como problemas mais fáceis de solucionar do que a questão da escolarização da população. O progresso econômico e técnico é entendido como parte do processo civilizatório mais avançado que se buscava conquistar e a educação popular é representada como “expoente máximo da civilização”, portanto, o principal problema a ser resolvido “porque se relaciona com o desenvolvimento *geral* da nação, com seu progresso *material, moral e intelectual*”. Nessa ótica, a escola primária é o lugar onde sujeitos seriam educados de acordo com determinadas regras sociais e instruídos para serem úteis a si mesmo e à sociedade. No que se refere a esse mundo inquietante que é o sertão, tão problemático para o governo central, a escola primária deveria promover principalmente “o saneamento moral da população do interior, e sem ele, outro e qualquer saneamento não poderá trazer vantagem”⁸⁵. No projeto civilizador republicano, os discursos moralizadores referiam-se à “necessidade de ‘fabricar’ um povo enquanto corpo político, no qual a República, o regime das coisas públicas, deveria se legitimar”⁸⁶.

⁸⁴ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado* 1912, p. XLIII.

⁸⁵ MINAS GERAIS. *Mensagem do Presidente Delfim Moreira da Costa Ribeiro* 1918. p. 27.

⁸⁶ VEIGA, Cynthia Greive. Estratégias discursivas para a educação em Minas Gerais no século XIX. In: VIDAL, Diana G.; SOUZA Maria Cecília C C de. (orgs.) *A memória e a sombra – a escola mineira entre o Império e a República*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999, p. 145.

1.3. A modernização do sertão: o Triângulo Mineiro na perspectiva local

No tópico anterior, observou-se que os discursos dos governantes estaduais em prol da expansão da escolarização para toda população se pautavam na crença da existência de culturas inferiores e culturas superiores, decorrentes dos diferentes graus de civilização. Nas representações construídas, o Triângulo Mineiro apresenta-se como uma das regiões sertanejas incivilizadas, atrasadas e bárbaras. Neste tópico, pretende-se colocar em cena as representações produzidas por determinados sujeitos e autoridades do Triângulo Mineiro que assumiram papéis de agentes de modernização das cidades da região. A realização e a propagação das intervenções urbanísticas, bem como a tentativa de imposição de determinadas normas e condutas sociais, revelam as representações que traduzem posições, aspirações e interesses dos atores sociais que tinham a modernidade, o progresso e a civilização como bandeira. Percebe-se a existência de *lutas de representações* que permitem “compreender os mecanismos pelos quais um grupo impõe, ou tenta impor, a sua concepção do mundo social, os valores que são os seus, e o seu domínio”⁸⁷. Tais representações são perspectivadas pelas posições ocupadas por seus autores, pois, considerando as indicações de Chartier, é necessário relacionar “os discursos proferidos com a posição de quem os utiliza”⁸⁸. Assim, as representações, “embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses de grupo que as forjam”⁸⁹ e, nesse sentido, diferentes sujeitos produziram sentidos variados do mundo social, de acordo com suas expectativas individuais e/ou dos grupos a que pertenciam.

Na esteira das transformações políticas e institucionais, o movimento republicano brasileiro trouxe consigo as idéias de *progresso, mudanças e reformas* enquanto ordem do dia e os projetos de urbanização ganharam força no país. Na tentativa de inserir os municípios do Triângulo Mineiro na desejada modernidade, as lideranças locais realizaram projetos de intervenções urbanísticas: redes de energia elétrica e telefone, fornecimento de água, limpeza

⁸⁷ CHARTIER, Roger. A história cultural: entre práticas e representações. Lisboa: Difel.1990 p. 17.

⁸⁸ *Id. ib.*

⁸⁹ *Id. Ib.*

pública, calçamento das ruas, construção de edifícios e escolas, bancos, hotéis, dentre outros. A maior parte da população triangulina residia na zona rural, mas os investimentos locais priorizavam as *idades* que eram vistas como palcos onde autoridades encenavam seu papel modernizador. Nas páginas do jornal, o leitor é convidado a perceber o progresso da cidade: “Lancemos um olhar desprezioso sobre a vida ativa e laboriosa desta ordeira e pacata cidade: O que vimos? O progresso em todas as ramificações da atividade humana manifestar-se em toda a sua iniciativa”⁹⁰. A imprensa local divulgava as conquistas regionais e indicava a necessidade de novos investimentos que mudavam o aspecto “rústico” e “decadente” das cidades sertanejas, tornando-as “modernas” e promissoras de “grande futuro comercial e industrial”:

[...] Visito Uberabinha certo tempo a esta parte mensalmente e mensalmente, com olhos deslumbrados diviso o seu natural e rápido progredir que se acentua dia-a-dia através da importância de seu comércio, da febre de edificações elegantes que lhe vão mudando o antigo aspecto rústico e colonial, tornando-a uma cidade moderna, e dos melhoramentos materiais de toda espécie que um punhado de homens bem intencionados vai levando a efeito à testa da gestão do governo municipal. Uberabinha de hoje não é mais a decadente cidade sertaneja de cinco anos atrás⁹¹.

[...] Incontestavelmente Uberaba está talhada para um grande futuro comercial e industrial em razão das vias férreas projetadas e em construção que em breve terão aqui suas principais estações. Sendo, além disso, cidade principal do Triângulo Mineiro, servida por uma regular atividade possuindo vida própria agindo como centro intelectual desta vasta zona sertaneja e influenciando com vantagem no progresso desse grandioso estado, é crucial que a nossa municipalidade promova os meios de torná-la digna da preferência que lhe dão os forasteiros e excursionistas que aqui aportam quotidianamente grande parte esta à cata de divertimentos e os restantes à procura de negócios, colocação de capitais, consultas médicas e jurídicas, empregos, etc.etc., não contando aqueles que nos procuram exclusivamente para educar e instruir sua prole dando preferência aos nossos bem montados colégios⁹².

⁹⁰ Jornal *A Nova Era*. Uberabinha, 23 de março de 1907. (*Apud* GUILHERME, Willian D. *O ideal de progresso e a cidade de Uberabinha-MG: Evidências oficiais – 1888 a 1922*. Monografia apresentada ao curso de graduação em História. Universidade Federal de Uberlândia.)

⁹¹ Jornal *Lavoura e Comércio*, Uberaba, 04 de março de 1909. p. 01.

⁹² Jornal *Lavoura e Comércio*, Uberaba, 03 de agosto de 1913. p. 01.

Além dos serviços de infra-estrutura e da “febre de edificações elegantes”, a construção de praças e jardins também era empreendimento importante para melhorar a estética das cidades. Diversas medidas que corroborassem para o redesenho dos espaços urbanos foram postas em execução, entre elas, a arborização de ruas e praças com “espécies vegetais importados de São Paulo”⁹³ e a proposta de elaboração de um “plano regulador” das reformas, no qual os quintais passam a ser pleiteados para introdução de “melhoramentos” na zona urbana:

Uberaba deve ter o mesmo cunho exterior de grandiosidade e conforto que possuem todas as cidades mais adiantadas e que dia a dia se engalanam com a roupagem fornecida pelas exigências da civilização [...] muitas e muitas cidades que hoje gozam de certo renome de beleza, tiveram que consegui-la à custa dos maiores e mais onerosos sacrifícios do erário público desapropriando e demolindo propriedades particulares [...] É necessário que aqui desapareçam os grandes quintais que os prédios possuem em detrimento de centralização movimentada das nossas ruas, tornando-as mais habitadas, mais uniformes, mais compactas, mais cheias de vida, enfim para condensar sob um conjunto harmônico todos os melhoramentos necessários a nossa vida cidadina e que dê aos de fora a verdadeira impressão do que somos, do nosso movimento comercial, de nossa socialidade do nosso viver. Para isso é necessário, assim como se fez nas grandes cidades que gozam de um justo renome de civilização e progresso, que a nossa municipalidade trate de organizar o plano regulador de todas as reformas e melhoramentos a introduzir na zona urbana que for determinada para a centralização e embelezamento de Uberaba”⁹⁴.

Os projetos de remodelação das cidades buscavam se legitimar pelo argumento de que as intervenções urbanísticas se configuravam como “exigências da civilização”, que eram cumpridas por “todas as cidades mais adiantadas”, logo, qualquer “sacrifício” seria justificável para acompanhar o ritmo do progresso e não ficar à margem da “civilização.” Nessa perspectiva, a necessidade e o desejo misturam-se às possibilidades de modernização que se configurava como um ideal almejado por determinados grupos e sujeitos sociais que pretendiam mudar a feição “decadente da cidade sertaneja” e torná-la notória “aos de fora”. A necessidade de divulgar a prosperidade local aparece com bastante clareza no artigo abaixo:

⁹³ PONTES, Hildebrando. *História de Uberaba e a civilização do Brasil Central*. Uberaba: Academia de Letras do Triângulo Mineiro, 1970. p. 270.

⁹⁴ *Jornal Lavoura e Comércio*. Uberaba, 01 de agosto de 1912. p. 01.

É o que precisamos fazer de Uberabinha. Cantar aos quatro ventos o que possuímos, os recursos de que podemos dispor, descrever o nosso desenvolvimento admirável comentar nossas falhas fazer enfim tanto quanto possível para que o mundo saiba que já constituímos uma adiantada cidade⁹⁵.

Note-se a preocupação em propagar o “desenvolvimento admirável” que “já” havia sido alcançado e evidenciar o “adiantamento” da cidade a fim de torná-la atraente para novos investidores capazes de contribuir para o progresso local. Nesse sentido, vale observar a matéria publicada no jornal *Lavoura e Comércio* sobre o município de Vila Platina, apresentando dados estatísticos para fundamentar a idéia de que Vila Platina era uma cidade promissora para os investidores. O articulista indica as necessidades locais – padarias, casa de bilhares, clubes recreativos, um café, colégio para o curso secundário, tipografia e jornal – e declara: “afirmo sem medo de errar que qualquer individuo honesto, trabalhador e cumpridor de seus deveres que transfira sua residência para esta Vila será feliz, granjeará as melhores amizades e formará fortuna, pois o povo daqui sabe prestigiar quem merece prestígio”. Conclui a matéria enfatizando ainda que “a sociedade platinense é isenta de vícios”; “Vila Platina é a hodierna Terra da Promissão, o atual Paraíso Terrestre”⁹⁶.

A imprensa divulgava também o incremento da vida cotidiana com novas idéias e mercadorias disponíveis no comércio local, que ostentava as últimas novidades, os produtos importados e as promoções convidando os habitantes a serem protagonistas de novos hábitos consumidores. Nas páginas dos jornais, os signos de uma vida moderna surgem e ressurgem cotidianamente e se apresentam também nos produtos e serviços anunciados:

[...] O bazar modelo tem sempre grande repertório de TANGOS ARGENTINOS da divina ORQUESTRA FIRPO. Qual é o possuidor de gramofone que deixa de incluir em seu repertório de discos algumas peças dessa maviosa orquestra? Nenhum por certo. Completo repertório de peças de ópera da atualidade – VIUVA ALEGRE E SONHOS DE VALSA – tudo quanto é moderno e chic em discos por preços iguais a S. Paulo e Rio de Janeiro⁹⁷.

⁹⁵ Jornal *A Tribuna*. Uberabinha, 18 de janeiro de 1920. p. 01 (*Apud* DANTAS, Sandra Mara. *Veredas do Progresso em tons altissonantes – Uberlândia - 1900-1950*. Uberlândia – MG: Universidade Federal de Uberlândia, 2001. Dissertação de Mestrado.p. 40.)

⁹⁶ Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 15 de agosto de 1912 p. 3.

⁹⁷ Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 28 de dezembro de 1916 p. 03.

[...] Mais um esplêndido número da elegante revista carioca *Fon-Fon* chega-nos às mãos. Desde a capa com um esplêndido *portrait-charge* do sr. Presidente da República a pescar no seu descanso em Caxambu, tudo no *Fon-Fon* é bem feito e atraente. As suas reportagens e fotografias de festas sociais são primorosas⁹⁸.

[...] Às senhoras: magnífico sortimento completo das últimas criações dos mais afamados fabricantes estrangeiros Houbigant, Piver, Roget & Gallet, etc. Atelier de costuras, enxovais para noivas, vestidos para bailes, modernos figurinos. Especialidade do LOUVRE⁹⁹.

[...] Livros escolares, romances, obras de direito, álbuns infantis, livros para prêmios com gravuras coloridas, dicionários e todos os artigos de livraria e papelaria na livraria SÉCULO XX – Uberaba e Araguay¹⁰⁰.

[...] O livro é a civilização e a terra onde o livro tem procura pode se gabar de ser culta. Em todas as partes nos grandes centros, as livrarias constituem os pontos principais, onde se reúne a elite intelectual. É assim que, no Rio, quem quiser encontrar os melhores escritores, os mais ilustres literatos, vá ao Garnier, onde eles formam todas as tardes em cenáculo.[...] Em São Paulo a casa Garraux e em Belo Horizonte a livraria Beltrão são também os principais pontos de reunião. Nesses lugares se encontram sempre os poetas, prosadores, médicos, advogados, engenheiros e estudantes [em Uberabinha] o ponto de *great attraction* [é a Livraria Kosmos]¹⁰¹.

[...] Alfredo Bonvicino com longa prática exercida nas principais cidades de São Paulo e de Minas Gerais e estabelecido hoje nesta cidade [Araguari] acha-se habilitado a bem servir o respeitável público em todo e qualquer trabalho referente à arte fotográfica¹⁰².

[...] O *pendantif* é a jóia mais bela e própria para um presente. É uma criação relativamente nova que foi bem aceita no mundo do bom gosto, razão por que a CASA DE JÓIAS MANOEL TERRA importou grande a variado estoque de *pedantifs* de ouro e pedras finas à preços razoáveis que poderão ser adquiridos por numerosa freguesia¹⁰³.

⁹⁸ Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 11 de outubro de 1917. p. 01.

⁹⁹ Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 31 de julho de 1910. p. 02.

¹⁰⁰ Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 02 de março de 1916. p. 02.

¹⁰¹ Jornal *Livraria Kosmos*. Uberabinha, 25 de dezembro de 1909. p.01. (Apud SANTOS, Regma M. A tipografia, a imprensa e a Livraria: educação e cultura na cidade de Uberlândia. In: *Anais do VI Congresso Luso-brasileiro de História da Educação: Percursos e desafios da pesquisa e do ensino de História da Educação 2006*, Uberlândia. p. 2976.)

¹⁰² Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 06 de julho de 1907. p.06.

¹⁰³ Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 07 de agosto de 1910. p. 03.

Na busca de vivenciar “ares civilizados”, o comércio disponibilizava as novidades internacionais e os grandes centros urbanos do país serviam como parâmetro de hábitos e comportamentos “cultos” e “modernos”. A livraria, por exemplo, é representada como ponto de encontro e sociabilidade da elite intelectual, a exemplo das cidades de São Paulo, Rio de Janeiro e Belo Horizonte. As páginas do jornal difundem gostos e valores que configuram um imaginário urbano repleto de formas desejáveis de viver:

Uberaba merece bem o nome de Princesa do Sertão que lhe deu um heráldico cronista; mereceu pela fidalguia de seus habitantes, pelo brilhante núcleo mineiro que veio e continua a vir se agregar o elemento cosmopolita, que é nos países novos, o mais decisivo fator do desenvolvimento material. Esse núcleo mineiro representado aqui em todas as classes por cavalheiros perfeitamente dignos e na altura das justas aspirações desta próspera e culta porção da altiva Minas faz o encanto da *urbe* aos que chegam. Os viajantes que se internam pelo Triângulo sentem-se em terra onde começa a se manifestar a civilização e se patentear o conforto [...] tendo engraxates para lhe limpar as botas, barbeiro, alfaiate, hotéis, gelo, telégrafo, luz elétrica, telefone, carros, criados e tudo o que pode carecer goza com delícia das vantagens da civilização.[...] Tudo isso e a magnífica iluminação da cidade dão a Uberaba o direito da demora que lhe consagram os que por aqui passam [...] a graça também e mais acentuadamente se revela no mundo feminino onde aparecem deliciosas criaturas que passeiam lindos e custosos vestidos¹⁰⁴.

O progresso material alcançado – equipamentos técnicos e serviços de infra-estrutura – propiciava o conforto da vida urbana que se apresentava como referencial de civilização e modernidade, servindo de atrativo aos viajantes. As mudanças realizadas para melhorar a aparência e a “roupagem” dos núcleos urbanos eram comentadas pela imprensa da região e registradas também por meio de fotografias que representassem a imagem do progresso e da civilização que se queria construir e divulgar. Note-se, por exemplo, as duas imagens abaixo relacionadas. A primeira refere-se ao evento de inauguração do jardim público no município do Prata, em 1908, na praça Afonso Pena, onde localizavam-se os edifícios da Câmara Municipal e do Grupo Escolar. A segunda fotografia, publicada em 1916 na obra de Roberto Capri, mostra o mesmo jardim que é apresentado como um dos destaques da paisagem urbana do município, “formando o ponto aprazível dos habitantes”¹⁰⁵.

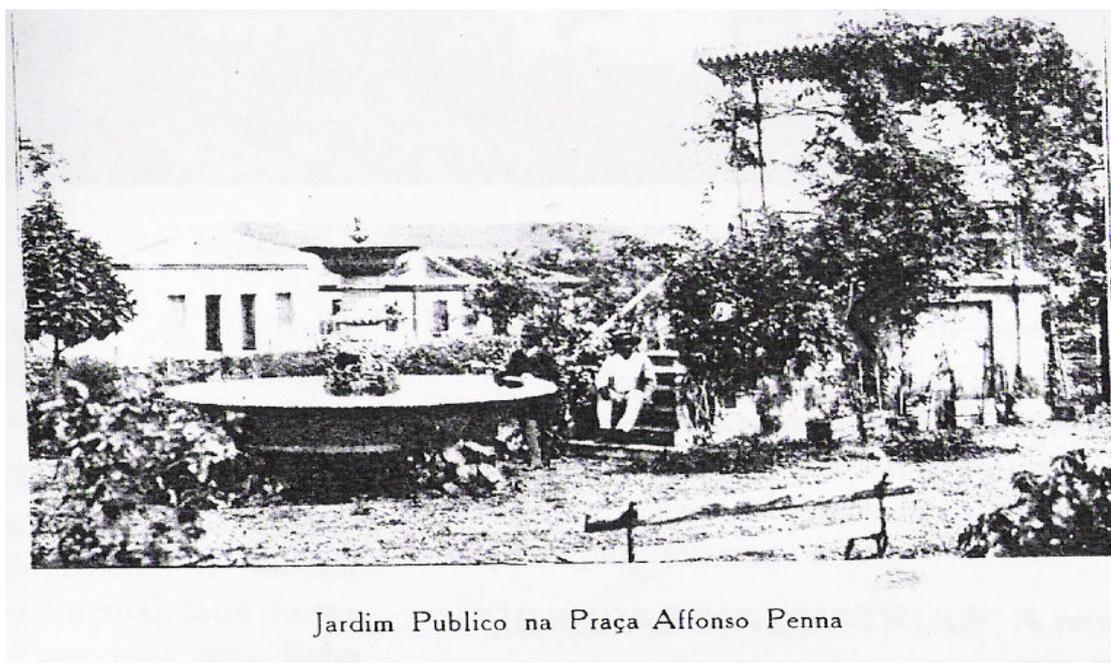
¹⁰⁴ Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 06 de junho de 1909. p.01.

¹⁰⁵ CAPRI, Roberto. *O Brasil e seus estados... op cit.* p. 242.



Imagem 01 – Inauguração do Jardim público na cidade do Prata. 1908.

Fonte: Acervo da Câmara Municipal do Prata.



Jardim Publico na Praça Affonso Penna

Imagem 02 – Município do Prata. 1916.

Fonte: CAPRI, Roberto. *O Brasil e seus estados.. op cit p. 227*

Outras fotografias constantes na referida obra sugerem que as lideranças locais procuravam registrar e dar visibilidade aos elementos e acontecimentos que consideravam representativos do desenvolvimento urbano regional: pontes, teatros e cinemas, grupos

escolares, colégios, praças, ruas, igrejas, prédios do fórum e câmara municipal, empresas de abastecimento de água e de energia elétrica, tipografia, bondes elétricos, entre outros. Algumas fotografias são apresentadas na seqüência de imagens abaixo:



Matriz de Monte Alegre. Inauguração da linha de automoveis

Imagem 03 – Município de Monte Alegre. 1916

“A Igreja Matriz é uma bela construção com duas elevadas torres, relógio e pára-raios.”

Fonte: CAPRI, Roberto. *O Brasil e seus estados.. op cit p. 196*

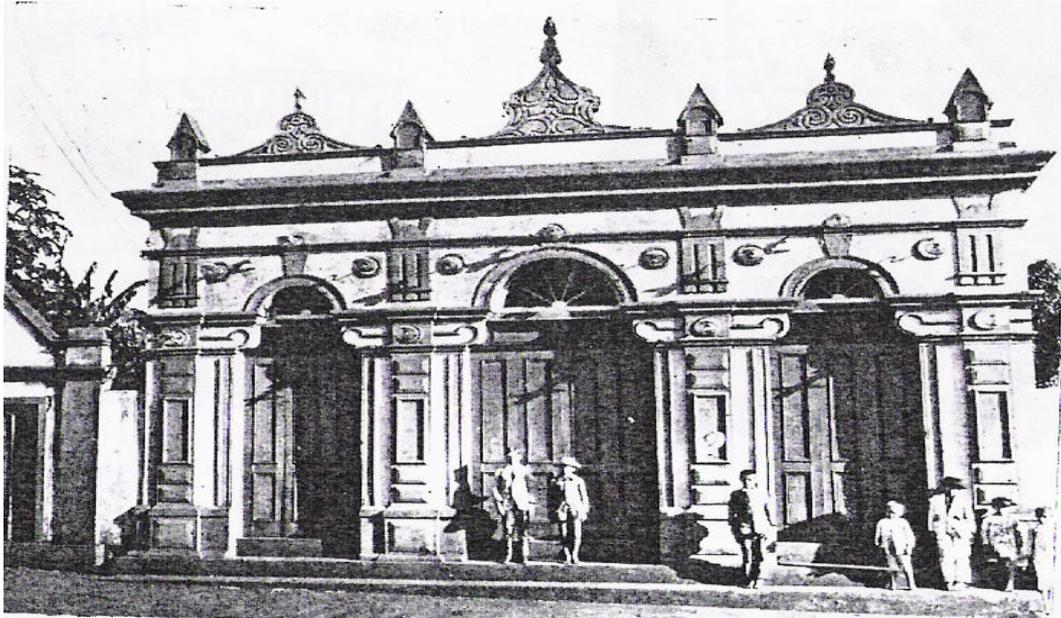


Rua Vigario Dantas

Imagem 04 – Município de Uberabinha. 1916

“As ruas, em número hoje de 40, são largas, compridas e retas. [...] a cidade é toda coalhada de casas.”

Fonte: CAPRI, Roberto. *O Brasil e seus estados.. op cit p. 142.*

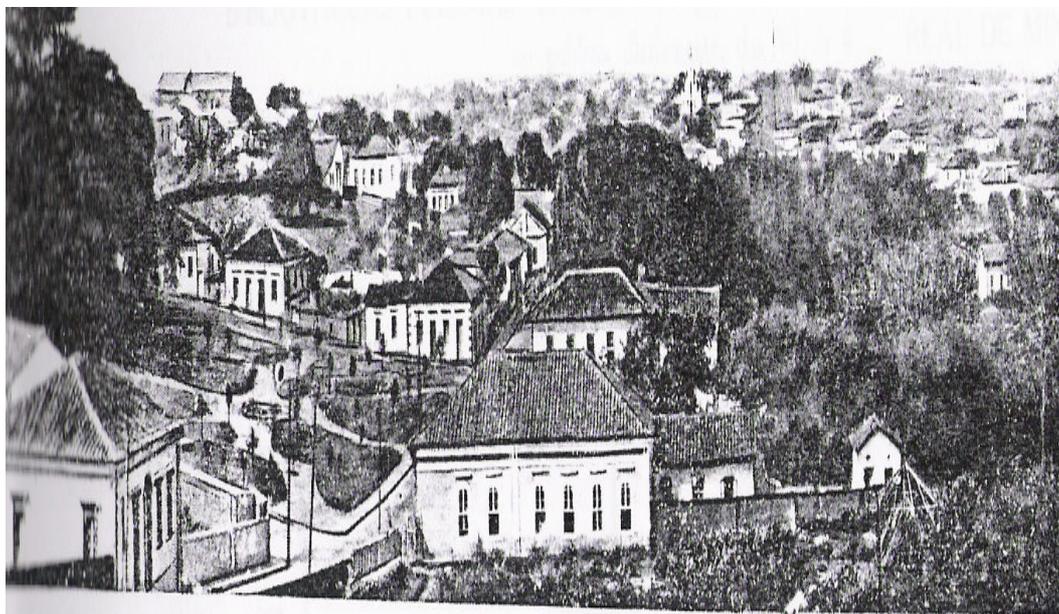


Theatro e Cinema «Recreio»

Imagem 05 – Município de Sacramento. 1916

“A cidade é rica de belos prédios em número de 347.”

Fonte: CAPRI, Roberto. *O Brasil e seus estados... op cit p. 99.*



Um trecho da vista geral de Uberaba, tirada do alto da Estação Ferrea da Mogiana

Imagem 06 – Município de Uberaba. 1916

“A população do município de Uberaba atinge a 33.261 habitantes.”

Fonte: CAPRI, Roberto. *O Brasil e seus estados.. op cit p. 67; 70.*



Imagem 07 – Município de Araxá. 1916

“A cidade é ricamente iluminada à luz elétrica [...] foi inaugurada no dia 12/10/1914 com grande solenidade.”

Fonte: CAPRI, Roberto. *O Brasil e seus estados. op cit* p. 267; 271.

Considerando que “a fotografia é, antes de tudo, um olhar que recorta, seleciona, escolhe”¹⁰⁶, pode-se afirmar que as imagens apresentadas deixam entrever determinadas concepções de sujeitos sociais que assumiram o papel de agentes modernizadores da região e buscavam colocar em evidência alguns ângulos da cidade considerados aptos à representação de um projeto de modernização que se materializava nas intervenções urbanísticas realizadas. Além das imagens urbanas, são retratados elementos de uma natureza que pode ser entendida como pitoresca – “belíssimas cachoeiras”, “ubérrima vegetação”, “rios caudais”, serras e riachos – e provedora de condições de uma vida “aprazível e saudável”, sugerindo que o Triângulo Mineiro se configurava como um espaço privilegiado para se viver com “ares puros e lavados o que torna muito saudável o clima de toda esta região que desconhece epidemias”¹⁰⁷. As características ambientais da região são enaltecidas também por favorecer a atividade pastoril: “O Estado de Minas não é só coração de diamante e de ouro dentro de um

¹⁰⁶ PINHEIRO, Jane. “Antropologia, arte, fotografia: diálogos interconexos”. *Cadernos de Antropologia e Imagem*, Rio de Janeiro, UERJ, vol. 10, n. 1. 2000. p. 130.

¹⁰⁷ CAPRI, Roberto. *O Brasil e seus estados.. op cit* p. 10.

peito de ferro, mas é também a terra da promessa de outra indústria eminentemente remuneradora: a indústria pastoril”¹⁰⁸.

Na construção dessas representações, a obra de Roberto Capri dá especial visibilidade à figura de diversos doutores¹⁰⁹ e coronéis, enfatizando não só o empenho desses sujeitos que, com atuação “enérgica e patriótica” conseguiam melhorias para o município, mas também o seu comprometimento com a comunidade, o tom humanitário no trato com a população e o grande prestígio entre o povo que lhe dedicava “grande veneração”. Tais personagens são apresentados como pessoas de “espírito arrojado”; “propugnadores esforçados do progresso local”; “homens patriotas empreendedores e de valor”; “a quem muito se deve” por serem responsáveis pelo progresso da região, pois, a maioria dos coronéis mencionados na obra assumiam ou já haviam assumido cargos públicos nas câmaras municipais e ocupavam postos de liderança na política local. Em seus estudos, Victor Leal identifica o “*espírito governista*” como marca predominante na política municipal, pois, ao apoiar o governo estadual, o chefe local obtém para o seu município as melhorias julgadas por ele necessárias e urgentes:

É com essas realizações de utilidade pública, algumas das quais dependem só do seu empenho e prestígio político, enquanto outras podem requerer contribuições pessoais suas e dos amigos, é com elas que, em grande parte, o chefe municipal constrói ou conserva sua posição de liderança¹¹⁰.

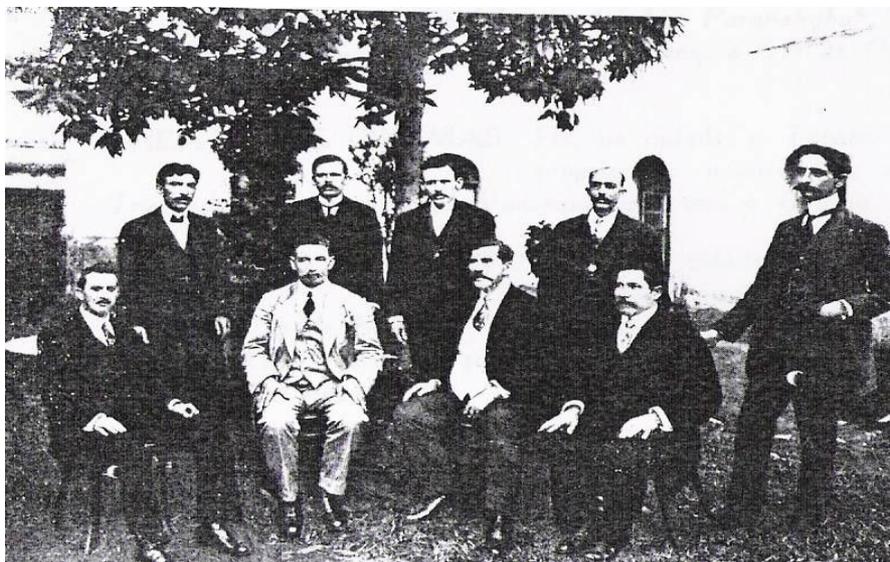
Vale salientar que, a estrutura do campo político na região, no período em estudo, se insere dentro de uma conjuntura mais ampla marcada por uma cultura política tipicamente coronelista. Conforme verificou Leal, o fenômeno do “coronelismo” configura-se como o principal traço característico do regime republicano e consiste num sistema político de “reciprocidades”, que envolve tanto o prestígio dos coronéis quanto o “empréstimo que o poder público lhes outorga”, ambos “mutuamente dependentes” e funcionando “ao mesmo

¹⁰⁸ Id. ib. p. 63.

¹⁰⁹ Embora em algumas cidades da região, a liderança política estivesse a cargo de um médico ou bacharel, a figura do coronel estava sempre por perto. Segundo Victor Nunes Leal, “os chefes políticos municipais nem sempre são autênticos coronéis. A maior difusão do ensino superior no Brasil espalhou por toda parte médicos e advogados, cuja ilustração relativa, se reunida a qualidades de comando e dedicação, os habilita à chefia. Mas esses mesmos doutores, ou são parentes, ou afins, ou aliados políticos dos coronéis”. (LEAL, Victor Nunes. *O Coronelismo, enxada e voto*. Rio de Janeiro: Alfa Omega, 1978 p. 21-22).

¹¹⁰ LEAL, Victor Nunes. *O Coronelismo, enxada e voto. op cit*, pág 21.

tempo como determinantes e determinados”¹¹¹. A estrutura desse sistema é organizada em torno do “compromisso coronelista” por parte dos chefes locais que conduziam o eleitorado nas eleições estaduais e federais, facilitando a “montagem, nas antigas províncias, de sólidas máquinas eleitorais [...] estáveis, que determinaram a instituição da ‘política dos governadores’”. Da parte do governo estadual – “que dispõe do erário, dos empregos, dos favores e da força policial, que possui, em suma, o cofre das graças e o poder da desgraça”¹¹² – havia o apoio financeiro aos projetos de intervenções urbanísticas e a concessão da “carta branca” ao chefe local governista referente a diversos assuntos relativos ao município, inclusive a nomeação de funcionários públicos. Trata-se, portanto, de uma rede complexa de relações de compromisso “entre o poder privado decadente e o poder público fortalecido”¹¹³. A seguir, a fotografia dos presidentes das câmaras municipais, tirada na ocasião da apuração das eleições para deputado federal, e publicada na obra de Roberto Capri:



PRESIDENTES DE CAMARAS MUNICIPAES MINEIRAS

1.ª fila, em pé, da esquerda para a direita: Dr. Hildebrando de Araujo Pontes—Uberaba. Cel. José Caetano Machado—Monte Alegre. Cel. Tancredo França—Conquista. Cel. João Martins de Andrade—Villa Platina. Cel. Emygdio Marques Ferreira—Prata.
 2.ª fila, assentados, da esquerda para a direita: Cel. Aristides Cecilio de Assis Coimbra—Muzambinho. Cel. José Affonso de Almeida—Sacramento. Cel. Olympio Ferreira dos Santos—Araguary. Cel. Saturnino Felicio Pereira—Santa Rita de Cassia.
 Grupo apanhado pelo photographo Martins, no Jardim do Paço Municipal de Uberaba, no dia 3—3—915, por ocasião da apuração das eleições de deputados federaes.

Imagem 08 – Presidentes de Câmaras Municipais Mineiras – 1915

Fonte: CAPRI, Roberto. *O Brasil e seus estados. op cit* p. 74.

¹¹¹ CAPRI, Roberto. *O Brasil e seus estados. op cit* p. 64.

¹¹² Id. Ib. p.17-20.

¹¹³ Id. Ib. p. 40.

Os sujeitos que assumiram o papel de agentes modernizadores das localidades procuravam difundir a representação de que a região estava integrada aos desejos de modernização que se materializava nas transformações urbanas realizadas para atingir as *benesses* do progresso e também nas iniciativas em prol da educação popular. Na obra de Roberto Capri divulga-se que “a instrução pública e particular estão bastante difundidas nesta região”:

O analfabetismo no Triângulo Mineiro é calculado em cerca de 78% de sua população e 40% da população escolar, isto é, de 7 a 14 anos de idade. Em Uberaba, no ano de 1908 a porcentagem do analfabetismo era de 67,38% para todo o município e de 42,19% para a cidade. A frequência escolar de 21% da população total do município; o que aliás significa que é a melhor do Mundo Latino, em ambos os continentes e só pouco inferior a do conjunto total doas Estados Unidos da América do Norte que é de 21,5%¹¹⁴.

Ao contrário do que afirmavam os dirigentes estaduais de que era preciso “vencer a aversão e indiferença com que [a escola] é recebida nos arraiais sertanejos, de população rarefeita e pouco afeiçoada ao ensino”¹¹⁵, os estudos sobre imprensa e educação no Triângulo Mineiro¹¹⁶ indicam a intensa divulgação nos jornais sobre a importância da educação escolar representada como “senda luminosa para o progresso e para a civilização”¹¹⁷. Na matéria publicada no jornal *O Progresso*, o articulista revela a crença na instrução popular como caminho para construir uma nação “adiantada”:

¹¹⁴ CAPRI, Roberto. *O Brasil e seus estados.. op cit* p. 37.

¹¹⁵ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*. 1906 p. XI.

¹¹⁶ Merecem destaque os estudos sobre a imprensa e educação desenvolvidos pelo “Núcleo de Estudos e Pesquisas em História e Historiografia da Educação” da Universidade Federal de Uberlândia. Confira, entre outros: ARAUJO, José Carlos & GATTI JR, Décio (Orgs.) *Novos Temas em História da Educação Brasileira: instituições escolares e educação na imprensa*. Uberlândia/MG; Campinas/SP: EDUFU; Autores Associados, 2002; ARAUJO, José Carlos S.; GONÇALVES NETO, Wenceslau; INÁCIO FILHO, Geraldo & GATTI JUNIOR, Décio. Educação, Imprensa e Sociedade no Triângulo Mineiro: a revista A Escola (1920-1921). *História da Educação*, Pelotas, RS, 2(3):59-94, abril 1998; ARAUJO, José Carlos. “Uberlândia, MG, Participe dos ideais de ilustração: o jornal “O Progresso” (1908). In: FARIA FILHO, Luciano. M. de. et alii (orgs) *História da Educação em Minas Gerais*. Belo Horizonte: FCH/FUMEC, 2002; CARVALHO, Carlos. H. de. *Imprensa e educação: o pensamento educacional do professor Honório Guimarães. Uberabinha-MG, 1905-1922*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Uberlândia -MG, 1999; GONÇALVES NETO, Wenceslau et alii. Educação e Imprensa: análise de jornais de Uberlândia, MG, nas primeiras décadas do século XX. *Revista de Educação Pública*, 1997, Cuiabá, nº 6.

¹¹⁷ ARAÚJO, José Carlos S. “Uberlândia, MG, Participe dos ideais de ilustração.. *op cit*. p. 174.

As nações mais adiantadas do mundo são justamente aquelas em que a instrução popular está mais difundida, aquelas em que as escolas se contam em maior número. E considerando deste modo, encaremos seriamente a nossa situação perante os países adiantados, miremo-nos nos exemplos que eles nos dão todos os dias¹¹⁸.

A despeito das representações negativas sobre a região, os agentes municipais consideravam-se integrados aos propósitos de modernização educacional e divulgavam as iniciativas realizadas em prol do ensino primário. Em Monte Alegre, por exemplo, os administradores “compreendem que só por meio da instrução poderá um povo progredir e assim distribuiu escolas por todo o município”¹¹⁹. Os coronéis buscavam legitimar seu poder sobre seus redutos político-eleitorais destacando-se como beneméritos nos assuntos educacionais, construindo escolas nos povoados e fazendas ou oferecendo doações para os alunos. Em Araguari, o coronel Adalardo Cunha fez uma doação de 150\$000 “a fim de que as crianças pobres possam com proveito e sem vexame freqüentar a escola”¹²⁰. A Câmara Municipal oferecia benefícios aos professores além do salário: “Na chave Tancredo precisa-se de uma professora apta para lecionar as primeiras letras e que dê boas referências de si. Além do ordenado de 100\$, terá casa, lenha e água. A escola é mista e paga pelo governo municipal”¹²¹. O inspetor escolar municipal, Tancredo Martins, observa a “valiosíssima intervenção” do município na difusão do ensino primário na zona rural:

A Câmara Municipal de Uberaba tem ligado verdadeiro interesse à causa do ensino público e assim cooperando com o governo do Estado na educação de nossos patriciozinhos. Basta para prova da afirmativa feita, o fato de estarem funcionando 24 escolas, sendo 15 mistas e 9 masculinas. Grandes são os resultados obtidos tendo-se principalmente em vista que essas escolas municipais, sendo rurais, beneficia diretamente os centros pastoris e agrícolas do município, ao passo que a ação ao Estado se tem desenvolvido mais na cidade. É por isso que julgo valiosíssima a intervenção da Câmara no ensino público completando, de modo eficaz, a do Estado¹²².

¹¹⁸ Jornal *O Progresso*. Uberabinha, 24 de novembro de 1907. p. 01. (Apud ARAÚJO, José Carlos S. “Uberlândia, MG, Partícipe dos ideais de ilustração... *op cit*)

¹¹⁹ Jornal *A Nova Era*. Uberabinha, 20 fevereiro 1907.

¹²⁰ Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 08 de maio de 1913.p. 02.

¹²¹ Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 06 de novembro de 1919. p. 03.

¹²² MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor. Tancredo Martins Uberaba, 14 de janeiro de 1914. código 3473.

Além das doações de terrenos e prédios escolares, bem como auxílios pecuniários oferecidos ao governo estadual, os gestores municipais realizaram seus próprios projetos de modernização da educação. A Câmara Municipal de Uberaba, por exemplo, criou, em 1912 seu próprio serviço de inspeção das escolas municipais e implantou uma novidade utilizada na “instrução da suíça” para modernizar o ensino municipal: “o cinematógrafo como elemento educador”. A novidade é efusivamente propagada no jornal *Lavoura e Comércio*:

Começam quinta-feira próxima a 1 hora da tarde as matinês cinematográficas de fitas científicas e naturais destinadas à população escolar desta cidade. Como já tivemos oportunidade de noticiar esses espetáculos instrutivos absolutamente morais serão gratuitos e a eles só terão ingresso os alunos dos nossos estabelecimentos de ensino. A câmara municipal tomando a iniciativa de contratar com a Empresa Silva e Cia. A exibição de fitas instrutivas e educativas é credora de elogios pela perfeita compreensão de que todo dispêndio para o aperfeiçoamento da instrução publica tem resultados imediatos na elevação do senso moral e intelectual dos seus munícipes. [...] o cinematografo como elemento educador começa a dar os mais notáveis resultados nos países que o vão adotando. Ainda agora acabamos de ler um interessante relatório sobre a instrução da Suíça onde as projeções para o ensino da história natural. Fala esse documento que o adiantamento dos alunos foi de uma porcentagem de 40% a mais cotejado com os resultados colhidos com os antigos métodos intuitivos empregados. O cinematografo atrai pela verdade com que apanha as lições da natureza, copiando-lhe os aspectos, as tonalidades o movimento. [...] além das fitas que por si só constituirão uma magnífica expressiva lição haverá, como já tivermos ocasião de dizer, uma explicação sucinta, clara e precisa dos professores sobre os temas que elas, as fitas, desenrolarem¹²³.

A novidade era considerada como algo tão moderno e com resultados tão notáveis que os “métodos intuitivos empregados” já eram apresentados como “antigos”. Nota-se a importância de divulgar a iniciativa local como representativa da modernização do ensino municipal. A propósito, Gonçalves Neto e Carvalho consideram que “essa preocupação local com a educação permite-nos apreender uma dimensão importante da esfera municipal, como território pedagógico e não apenas político-administrativo”¹²⁴. Em estudo sobre o regulamento

¹²³ Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 09 de junho de 1912. p. 01.

¹²⁴ GONÇALVES NETO, Wenceslau. & CARVALHO, Carlos. Henrique. “O município pedagógico: proposta de uma nova categoria para a compreensão da história da educação brasileira no final do século XIX”. *Anais*, V Jornada do HISTEDBR – “História, Sociedade e Educação no Brasil”, Sorocaba, SP, UNISO, 9 a 12 de maio de 2005, 16 p. (CD-ROM).

de ensino do município de Uberabinha, de 1892, os autores observam que a legislação municipal “demonstra a crença no poder formador e regenerador da educação na formação do cidadão republicano, voltado para o trabalho, respeitador das leis e convicto defensor da pátria”. Na análise realizada, os autores percebem

A preocupação com o controle do conteúdo estudado, as penas aplicáveis a alunos e professores, os cuidados com os livros e mobília, o debate sobre o regime republicano e as novas constituições, a moralidade, o que demonstra como a discussão sobre o ensino se encontrava disseminada e que mesmo comunidades do interior possuíam capacidade crítica de discutir e montar um modelo escolar¹²⁵.

Se nas representações construídas pelos governantes estatais o desinteresse das populações sertanejas pela educação configurava-se como empecilho para expansão da escolarização e consolidação do projeto civilizatório, na perspectiva local o descaso dos poderes públicos estaduais para com o Triângulo Mineiro era apontado, muitas vezes, como fator responsável pelo número expressivo de analfabetos existentes na região. No jornal *Lavoura e Comércio*, o correspondente do distrito de Veríssimo apresenta uma queixa sobre a situação de “abandono” do lugar no que se refere à instrução pública do estado:

Pelo que temos lido dos jornais de Uberaba é desolador o grande número de analfabetos que há no município. Só o nosso distrito concorre com a respeitável porcentagem de 87% para esse número. E na minha opinião não é para se admirar em vista do abandono a que está votado este lugar pelos poderes públicos, pois não temos aqui há muito tempo escola do sexo feminino. A única que tínhamos, com a exoneração da professora, até hoje não foi provida. A outra, do sexo masculino, com a transferência do seu professor para o grupo escolar dessa cidade, que deixou um vácuo de difícil preenchimento, devido a sua grande inteligência, dedicação e amor ao magistério, apesar de nomeado outro professor a referida cadeira ainda dela não tomou posse, não sabendo se tomará ou não. Pedimos em nome do povo o provimento da aludida cadeira o quanto antes e bem assim o da do sexo feminino. É avultado o numero de crianças de ambos os sexos que estão passando da idade escolar, sem ao menos saberem o abc¹²⁶.

¹²⁵ GONÇALVES NETO, Wenceslau. & CARVALHO, Carlos. Henrique. “O nascimento da educação republicana: princípios educacionais nos regulamentos de Minas Gerais e Uberabinha (MG) no final do século XIX”. In GATTI JR. Décio. & INÁCIO FILHO, Geraldo. (org.). *História da educação em perspectiva: Ensino, pesquisa, produção e novas investigações*. Campinas (SP)/Uberlândia (MG): Autores Associados/EDUFU, 2005, p. 263-294.

¹²⁶ Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 23 de dezembro de 1909. p. 02.

A imprensa local registrava a necessidade de criação de escolas cobrando iniciativas do governo estadual e tecendo críticas aos descasos do poder público com a educação na região. O jornal *Gazeta de Uberaba*, por exemplo, publicou uma nota sobre a reclamação dos habitantes do povoado de Dourados que solicitavam a criação de uma escola estadual. Ressaltando a prosperidade material da localidade, argumenta-se sobre a importância da escola primária para o desenvolvimento moral da população:

[...] Há grande número de regulares casas comerciais; a construção destas casas e da quase totalidade das que ali existem é sólida, todas de tijolos e boas madeiras, em ruas perfeitamente alinhadas. Ressentindo-se o progresso material dos Dourados de outros que concorram para o seu desenvolvimento moral, reclamaram seus habitantes a criação de uma escola para a educação da infância, que ali é em grande numero, quer de um quer de outro sexo. Sabemos que em julho do ano passado ali esteve o então inspetor técnico do ensino da 28ª circunscrição que levantou estatística escolar e em seu relatório encareceu a necessidade da criação de uma escola mista naquele povoado. Mais tarde, o governo, que aliás não precisava de outras informações tão seguras e exatas como as primeiras, ordenou a outro inspetor, também da 28ª circunscrição, que fosse aos Dourados e examinasse das condições locais, afim de ser criada ou não a escola. O inspetor desempenhou-se imediatamente da missão. Depois de todo esse aparato nada mais se fez e o povo espera que o governo, despreocupado das grandes questões que ora o absorvem, naturalmente lançará um olhar compassivo para aquelas paragens, criando a reclamada escola¹²⁷.

Determinadas exigências estéticas, higiênicas e morais se apresentavam como condição indispensável para que os núcleos urbanos pudessem ser e parecer modernos. Nesse sentido, a imprensa insistia na criação de escolas primárias como fator essencial para consolidação do progresso na região. As páginas dos jornais revelam que a preocupação com a educação da infância relacionava-se com a disseminação de hábitos “civilizados”, pois determinados grupos de habitantes, com seus costumes e práticas, eram considerados como empecilho para concretizar os ideais de modernização das cidades:

[...] É uma cousa muito usual em Uberabinha, o fato de se descarregar um carro de lenha em qualquer beco, em frente de uma casa, no meio da rua e dois ou três jornaleiros, cortarem-no, deixando após, a rua suja¹²⁸.

¹²⁷ Jornal *Gazeta de Uberaba*. Uberaba, 17 de Janeiro de 1909. p. 02.

¹²⁸ Jornal *O Progresso*. Uberabinha, 06 de junho de 1911. p.01.

[...] Lei municipal nº 343 - Proíbe o trânsito de carros de bois na cidade [Uberaba] a partir de 1º de Janeiro de 1916¹²⁹.

[...] Lei municipal.nº 09. Nas povoações ninguém poderá ter mais de dois porcos, que devem estar presos em chiqueiros bem limpos¹³⁰.

[...] Lembramos aos proprietários a conveniência de mandarem cair os seus prédios, muitos dos quais estão inteiramente sujios [...] Aos nossos fiscais cabe zelar pelas ruas, por que não o fazem? Por que não proibem o lançamento de animais mortos em estado de putrefação nos centros mais concorridos da nossa cidade¹³¹?

[...] É um espetáculo triste o que nos oferece a vadiagem em Uberaba. Pelas esquinas, pelas baiúcas, pelas casas de tavolagem, por toda parte enfim vêem-se homens entregues descaradamente a uma ociosidade criminosa, vivendo inteiramente à toa [...] E para completar a tristeza que esse espetáculo inspira, aí estão esses menores vagabundos crescendo na escola do vício e do crime, acostumando-se à prática dos atos mais condenáveis sem a menor educação doméstica, varejando quintais, provocando pequenas desordens, acompanhando palhaços de circo em vez de procurar o caminho da escola. É este o traço mais negro, mais constristador desse espetáculo que envergonha a nossa civilização¹³².

Observa-se que os núcleos urbanos tornavam-se espaço de conflitos cotidianos e os investimentos realizados para tornar as cidades modernas não impediram os constantes problemas de infra-estrutura, a presença da “vadiagem”, dos “crimes” e dos “vícios”, bem como a permanência de hábitos e objetos considerados “arcaicos” do mundo rural que predominava na região. Vale salientar que, aos olhos dos habitantes do interior, as cidades da “orla civilizada” também apresentavam seus problemas e contradições. O professor primário de Uberaba, Alceu de Souza Novaes, publicou em um jornal de sua cidade os relatos das viagens que fez a Belo Horizonte e ao Rio de Janeiro em uma série de quatro artigos denominados “De Viagem”. Sobre a capital brasileira o professor relata:

¹²⁹ Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 05 de dezembro de 1915. p. 04.

¹³⁰ MINAS GERAIS. *Estatuto e Leis da Câmara Municipal de Uberabinha*. Estado de Minas. Uberaba: Typ. Livraria Século XX, 1903. (Apud DANTAS, Sandra Mara. *Veredas do Progresso... op cit.* p. 28.)

¹³¹ Jornal *O Sport*. Araguari, 02 de outubro de 1910. p. 01.

¹³² Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 01 de dezembro de 1907 p. 01.

O medo clássico do nosso sertanejo de aparecer nas ruas movimentadas do Rio de Janeiro é bastante descabido. No meio daquele burburinho de pessoas levada cada qual por um pensamento, qualquer um passa despercebido e não é absolutamente notado. Ali há de tudo: ao lado do mais *smart* cavalheiro, o mais braçal carregador. E naquele baralhar contínuo de rostos, a pessoa desacostumada sente-se alvo dos olhares curiosos, devido a uma desconfiança inata. [...] todo mundo elegante e até mesmo os sem elegância alguma acorre naqueles lugares no afã de mostrar seu *chic* ou simplesmente de ver a elegância alheia. As demais ruas, exceção à da afamada rua do Ouvidor, que a certas horas é intransitável, e que também serve ao exibicionismo carioca, são essencialmente comerciais. Há mesmo algumas insuportáveis – estreitas, prédios sem elegância, cada uma com seu cheiro característico: cebola, bacalhau, peixe, etc. E becos? Intoleráveis simplesmente. Em compensação os arredores são deliciosos. [...] há um quê de magia: embaixo o formigueiro humano, os veículos de toda sorte, mas além, a baía, morna e silenciosa, a perder de vista¹³³.

As cidades ditas civilizadas e modernas também revelam ambigüidades e produzem diferentes sentidos. Na ótica do professor, a capital brasileira, embora apresentasse seu *chic*, também demonstrava problemas de estética urbana com seus becos, prédios sem elegância, lugares e cheiros insuportáveis. Referindo-se a Belo Horizonte, Alceu Novaes enaltece a beleza da “cidade modelo”, ressaltando o encanto das “largas avenidas lindamente arborizadas e as belas praças “ajardinadas e garridas” que tornavam Belo Horizonte um “grande jardim”¹³⁴. No entanto, o professor relata a existência de diversas “taboetas” espalhadas em vários pontos das praças da cidade e expõe suas observações:

Um dia, cansado de perambular pela bela capital, pus-me a percorrer o jardim, examinando-o mais detidamente. Foi então que percebi claramente a divisa da prefeitura: confiar desconfiando. Eis o que nas placas mandou escrever o prefeito cômico da força daquela divisa: ‘este jardim está confiado à guarda da civilizada população desta capital. É proibida a entrada de carros e cavalos nos passeios e as pessoas a pé nos gramados. Os infratores pagarão a multa de 20\$000.’ E esta?...”¹³⁵

A leitura que o professor faz da “cidade modelo” não é indiferente às contradições evidenciadas na referência feita às pessoas que não pertenciam à parte “civilizada” e ao modo

¹³³ Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 25 de março de 1909. p.01. O professor Alceu de Souza Novaes exercia o magistério primário em uma escola particular de Uberaba. Em 1909 foi nomeado para o cargo de inspetor técnico do ensino. Publicou vários artigos sobre a educação como colaborador desse jornal.

¹³⁴ Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 04 de março de 1909. p. 01.

¹³⁵ Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 11 de março de 1909. p. 01.

como as autoridades impunham determinados hábitos, punindo os “infratores” das normas estabelecidas. Essa questão remete aos estudos históricos sobre a capital mineira. Construída para ser a “cidade-vitrina da República”, Belo Horizonte configurava-se em “um espaço proliferador de novos hábitos e valores”¹³⁶ relacionados aos anseios republicanos de homogeneização cultural. Nessa perspectiva, as referências de civilidade do grupo de pessoas que se representava como elite da cidade planejada deveria mudar os hábitos e costumes das classes populares “marginalizados física e culturalmente da cidade”¹³⁷. Nessa ótica, a organização urbana “distribui e hierarquiza os indivíduos no espaço”, colocando em evidência uma cidade “que se inscrevia nas marcas da segregação social”¹³⁸.

Nas pequenas cidades situadas no meio do cerrado, o processo de transformações e intervenções urbanísticas realizadas também não foi isento de conflitos e contradições. Nesse movimento, foram redefinidos os limites e as maneiras de vivenciar o cotidiano, os papéis e os espaços dos grupos sociais foram construídos em suas mútuas relações que hierarquizam, segregam ou aproximam sujeitos que viviam, ao seu modo, as experiências da vida moderna.

¹³⁶ VEIGA, Cynthia Greive. G. *Cidadania e educação na trama da cidade; a construção de Belo Horizonte em fins do século XIX*. Campinas: UNICAMP, 1994. (Tese de Doutorado em Educação). p. 289.

¹³⁷ *Id. ib* p. 461.

¹³⁸ JULIÃO, Leticia. *Belo Horizonte... op. cit.* p. 81 e 108.

A REFORMA DE 1906 E O PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DO MODELO ESCOLAR MINEIRO

2.1. A capital mineira como epicentro do modelo: o primado da visibilidade e a política de controle do ensino

Conforme observado no capítulo anterior, os políticos republicanos afirmavam a crença na civilização como estágio a ser alcançado, mas só alcançável por meio da concretização daquele projeto civilizatório que tinha na disseminação da escola primária para toda população, a principal estratégia para dar forma ao inexistente cidadão republicano ativo e construtor de uma prosperidade, capaz de inserir o estado e a nação na modernidade alcançada pelos povos mais civilizados.

Nessa linha de pensamento, o governo estadual de Minas Gerais pôs em andamento uma ampla reforma educacional: a Lei nº 439, de 28 de setembro de 1906, regulamentada pelo Decreto nº 1960, do mesmo ano, que autorizava profundas alterações no ensino primário e normal¹. As mudanças estabelecidas por João Pinheiro já tinham sido largamente discutidas pelos intelectuais e políticos republicanos mineiros da época. As Mensagens e Relatórios dos Presidentes de Estado, Secretário do Interior e inspetores indicam a necessidade de reformas enfatizando a formação de professores, a implantação de novos métodos de ensino, a instalação de prédios próprios para as escolas de acordo com os modernos preceitos higiênicos e pedagógicos e a reforma da inspeção do ensino.

¹ Diversos trabalhos abordam com mais detalhes as prescrições legais da Reforma João Pinheiro. Entre eles, confira: VAGO, Tarcísio. M.; FÁRIA FILHO, Luciano M. de. “A Reforma João Pinheiro e a Modernidade Pedagógica”. In: FÁRIA FILHO, Luciano M. de; PEIXOTO, Ana Maria C. (Org.). *Lições de Minas - 70 anos da Secretaria de Educação*. ed. Belo Horizonte (MG): Governo de Minas Gerais, 2000, v. 1, p. 32-47; VAGO, Tarcísio. M., *Cultura escolar, cultivo de corpos... op. cit.*; GONÇALVES, Irlen. A. *Cultura escolar: práticas e produção dos grupos escolares em minas gerais (1891-1918)*. Belo Horizonte: UFMG, 2004. (Tese de Doutorado em Educação)

Envolvidos no movimento de renovação da escola que acontecia no país, os políticos republicanos buscaram fora do território mineiro inspiração para a reforma do ensino, com intuito de conhecer modernas formas de organização de sistemas de ensino. O inspetor escolar Estevam de Oliveira² foi mandado em viagem, comissionado como representante do governo estadual, para conhecer a organização escolar em São Paulo e no Rio de Janeiro³. Como resultado dessa experiência, Estevam de Oliveira escreveu um relatório tecendo suas críticas à educação primária de Minas Gerais e apresentando propostas de reforma com base no exemplo paulista pelo “estupendo e admirável progresso em matéria de ensino publico”⁴. Tendo como referência o modelo escolar paulista, alçado à vanguarda no campo educacional após a reforma empreendida por Caetano de Campos em 1891, o governo mineiro mobilizou estratégias e procedimentos que configuraram um determinado modelo escolar de educação – caracterizado por uma determinada concepção pedagógica e política educacional – que possibilitou a constituição de uma nova cultura escolar em Minas Gerais⁵.

O modelo escolar paulista é caracterizado pelo que Marta M. C. de Carvalho denomina “primado da visibilidade”, entendido em um duplo sentido: “na lógica que presidiu a sua institucionalização e na força exemplar que passa a ter nas iniciativas de remodelação escolar de outros estados”. No que se refere à “lógica que presidiu a sua institucionalização”, o modelo escolar paulista fundamenta-se em uma “pedagogia moderna”, na qual “a arte de ensinar é prescrita como boa imitação de práticas modelares” e “ensinar a ensinar é fornecer bons moldes” na forma de modelos de lições ou de práticas exemplares. Desta forma, a institucionalização do sistema de ensino alicerçava-se na lógica da reprodução do *modelo escolar* por meio de dispositivos de produção de *visibilidade* das práticas escolares, de

² Estevam de Oliveira, inspetor de ensino em Minas, de formação militar “foi um dos primeiros ‘organizadores’ do ensino mineiro e realizar, tanto em seus relatórios como inspetor quanto no livro publicado como resultado de sua visita, uma fundamentada crítica às escolas isoladas e ao ensino nelas ministrado às crianças mineiras.” (FARIA FILHO, L. M de. *Dos pardieiros aos palácios...cit.* p. 33)

³ Para maiores detalhes sobre as impressões de Estevam de Oliveira e suas propostas para reforma do ensino primário e normal em Minas Gerais, confira: ISOBE, Rogéria M. R. *Moldando as Práticas Escolares: Um estudo sobre os Relatórios da Inspeção Técnica do Ensino do Triângulo Mineiro (1906-1911)*. São Paulo: PUC/SP, 2004. (Dissertação de Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade)

⁴ OLIVEIRA, Estevam. de, *Reforma de ensino público primário e normal em Minas: relatório apresentado ao secretário do Interior de Minas Gerais, pelo comissionado Estevam de Oliveira*, Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado de Minas, 1902, p. 163.

⁵ Cf. FARIA FILHO, Luciano. M. de. *Conhecimento e cultura na escola: uma abordagem histórica*. In: DAYRELL, Juarez., org., *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*, Belo Horizonte: UFMG, 1995, p. 8.

propagação e implantação de “bons moldes” de ensino. Do ponto de vista dessa lógica, torna-se fundamental o dispositivo da Inspeção do Ensino para remodelar e unificar as práticas docentes, de modo a garantir a reprodução do modelo em todo o estado. Esse dispositivo articula-se a outros componentes do modelo escolar paulista: o grupo escolar, que “condensa e dá a ver a modernidade pedagógica pretendida”; a Escola Modelo anexa à Escola Normal, que dá a ver práticas exemplares; o método intuitivo como “peça central na lógica na institucionalização do sistema de ensino modelar”. Na perspectiva delineada por Marta M. C. de Carvalho, a “força exemplar” do modelo escolar paulista resulta em sua propagação para outros estados brasileiros, que buscaram em São Paulo a referência para a remodelação e renovação da escola pública primária⁶.

O conjunto de procedimentos e estratégias mobilizado pelos reformadores mineiros revela a constituição de um modelo escolar pautado nos preceitos de uma “pedagogia moderna”, na qual “a arte de ensinar é prescrita como boa imitação de práticas modelares” e “ensinar a ensinar é fornecer bons moldes”⁷. Com base no referencial da “pedagogia moderna”, o sistema de ensino que se instituiu, tal qual o “modelo paulista” analisado por Marta M. C. de Carvalho, alicerçava-se na lógica da reprodução do modelo escolar por meio de dispositivos que promovessem a *visibilidade* e *imitabilidade* das práticas escolares.

Na recém inaugurada capital mineira centraliza-se o modelo que deveria ser reproduzido em todo estado, instituindo-se os dispositivos constitutivos do *modelo escolar* de educação: a *Escola Normal Modelo* – paradigma para os estabelecimentos equiparados – o *Grupo Escolar* – lugar para se observar como se faz para aprender a fazer – o *Método Intuitivo* – expressão máxima da renovação pedagógica – dado a ver primeiramente nos grupos escolares da capital. Articulando-se a esses elementos, cria-se a *Inspeção Técnica do Ensino* visando à consolidação do modelo escolar por meio da propagação e reprodução das práticas instauradas nas instituições modelares erigidas em Belo Horizonte. A “cidade-luz”

⁶ Cf. CARVALHO, Marta. M. C. de, *A escola e a República*, São Paulo: Brasiliense, 1989; CARVALHO, Marta. M. C. de, *A caixa de utensílios e a biblioteca: pedagogia e práticas de leitura*, in VIDAL, Diana. G. & HILSDORF, Maria Lucia. S., *Tópicos de história da educação*, São Paulo: Edusp, 2001, p. 137-167; CARVALHO, Marta. M. C. de, *Reformas da Instrução Pública*, In FARIA FILHO, Luciano. M. de; LOPES, Eliane. M. T. & VEIGA, Cynthia G., *500 anos de educação no Brasil*, Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 225-251; CARVALHO, Marta. M. C. de. *A escola e a República e outros ensaios*, Bragança Paulista (SP): Edusf, 2003.

⁷ CARVALHO, Marta M C de. *A caixa de utensílios... cit* p. 143.

torna-se o “centro irradiador desse movimento de conformação de uma nova cultura escolar”⁸, propagando o modelo a ser difundido. Aos inspetores técnicos, cabia adequar a cópia ao modelo, mostrando “*praticamente* qual a verdadeira execução do programa”⁹ nas escolas primárias espalhadas pelo território mineiro, pois “a arte de ensinar torna-se largamente dependente da capacidade de observar para imitar”. Desta forma, a inspeção técnica configura-se como dispositivo central de uma estratégia de intervenção escolar fundamentada numa concepção de pedagogia como “arte de reprodução do modelo”¹⁰.

Põe-se em relevo aqui, a preponderância que Belo Horizonte tinha para o governo estadual, entre todas as cidades, como centro irradiador de civilização na República mineira. Com a construção da “cidade modelar”, os políticos dirigentes realizavam uma operação simbólica em duplo sentido. Por um lado rompia-se com o passado colonial e imperial apontado como causa do atraso do país; por outro, concretizava-se a república mineira pela perspectiva da modernização e do progresso¹¹.

Em seus estudos, Faria Filho ressalta que o movimento reformador significou um “momento de particular importância na construção simbólica e material da cidade, recém inaugurada, para sediar a capital do Estado de Minas Gerais”. As instituições modelares cuidadosamente erigidas em Belo Horizonte deveriam ser vistas, admiradas, reverenciadas, modeladoras de hábitos, sensibilidades e atitudes: “Numa verdadeira pedagogia do olhar, em que o espetáculo se transformava em experiência de aprendizagem, a cidade se apresentava como o palco e a cena”¹². Além de operar mudanças nos próprios habitantes da cidade – essencialmente na cultura das populações pobres – a constituição de Belo Horizonte como epicentro do modelo escolar configura-se como estratégia para evidenciar a nova capital ao restante do estado e da nação como centro difusor dos “novos signos políticos, culturais e aos novos tempos que se pretendia instaurar”¹³. O relatório do Secretário do Interior indica que o

⁸ VAGO, Tarcísio. M., *Cultura escolar, cultivo de corpos... cit*, p. 32.

⁹ MINAS GERAIS, *Regulamento da Instrução Primária... 1906. cit* p. 47.

¹⁰ CARVALHO, Marta M C de. *A caixa de utensílios... cit* p. 141.

¹¹ JULIÃO, Leticia "Belo Horizonte: itinerários da cidade ... op cit.; LEMOS, Celina Borges "A construção simbólica dos espaços da cidade", in MONTE-MÓR, Roberto Luis de Melo (org.). *Belo Horizonte: espaços e tempos em construção*, BH, PBH/CEDEPLAR, 1994.

¹² FARIA FILHO, Luciano M de. O espaço escolar como objeto da história da educação: algumas reflexões. In: *Revista da Faculdade de Educação*. v.24, no. 01. São Paulo: jan/jun, 1998.

¹³ FARIA FILHO, L. M de. *Dos pardieiros aos palácios...cit*. p.....

movimento instaurador do novo modelo escolar se *dava a ver* na “cidade luz” já nos primeiros momentos de sua tessitura:

Convém que durante as férias seja chamado à capital certo número de professores para assistirem à execução leal do programa não só nos grupos escolares como nas escolas isoladas que aqui já funcionam naturalmente com todas as exigências. Esta idéia é sugerida pela vinda espontânea nas férias do ano passado, de grande número de professores que desejaram assistir as aulas do primeiro grupo que, então, apenas se ensaiava e da escola isolada que começava a funcionar para servir de modelo às demais do Estado. [...] por esta ocasião, poderão ser organizadas conferências pedagógicas, como as que realiza atualmente a dedicada educacionista d. Maria Guilhermina Loureiro de Andrade, diretora do 2º grupo de Belo Horizonte¹⁴.

Os “bons moldes” de ensino eram oferecidos por meio de aulas exemplares que se ensaiavam no primeiro grupo escolar e na referida escola isolada modelo; da elaboração do programa de ensino – aprovado três meses antes do regulamento¹⁵ – com “instruções” detalhadas sobre o ensino de cada matéria, pode ser entendido como “modelo de lições”¹⁶; das conferências pedagógicas realizadas pela professora Maria Guilhermina Loureiro de Andrade¹⁷. Além da centralização do modelo em Belo Horizonte e da organização de dispositivos capazes de promover a *visibilidade* do fazer pedagógico, observa-se outra característica marcante no modelo escolar que se instituiu: a ênfase dada à uniformização do ensino:

- Nas escolas primárias: “A matrícula em todas as escolas se faz uniformemente uma só vez por ano, do dia 07 a 21 de janeiro, quando se abre o ano letivo”; “os trabalhos escolares, nos seis dias úteis da semana, começam uniformemente às 10 horas da manhã e terminam às 2 da tarde, para os três primeiros anos e às 3 para o quarto ano do curso”; “O ensino público primário do Estado, compreendendo a educação

¹⁴ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado* 1907 p. 42.

¹⁵ A Lei nº 439, de 28 de setembro de 1906, que autorizava a reforma do ensino primário e normal, foi regulamentada pelo Decreto nº 1960, de 16 de setembro de 1906. O programa de ensino foi aprovado pelo Decreto n. 1947, de 30 de setembro de 1906, publicado no mesmo ano.

¹⁶ CARVALHO, Marta M C de. *A caixa de utensílios... cit* p. 143.

¹⁷ A respeito da trajetória da referida professora confira: CHAMON, Carla S. *Maria Guilhermina Loureiro de Andrade: a trajetória profissional de uma educadora (1869-1913)* Belo Horizonte:UFMG. 2005. (Tese de Doutorado em Educação).

intelectual, moral e física é feito gradativamente em um curso de quatro anos, uniforme em todas as escolas”; a inspeção técnica foi incumbida de fazer com que o ensino “se aperfeiçoe de modo uniforme em todos os recantos do estado”; os professores das escolas particulares receberão “gratificação de cem mil réis por cada aluno que for aprovado no exame final do curso primário oficial”¹⁸.

- Nas escolas normais equiparadas: “executar rigorosamente os mesmos programas de ensino”, inclusive “o que se refere à aula de costura e do ensino prático, devendo manter o mesmo ano letivo e a mesma data para exames”¹⁹. Para que o ensino nessas escolas estivesse em “perfeito acordo com o programa, tal como é executado na Escola Normal da Capital”, o secretário Carvalho Britto designou alguns inspetores técnicos para “a incumbência especial de exercer sobre elas fiscalização permanente”²⁰.

Partindo da crença de que a educação molda a nação e abre caminhos para a civilização, a disseminação *uniforme* do modelo escolar torna-se condição necessária para garantir a *todos* uma educação pautada em novos valores culturais, morais e sociais capazes de manter e legitimar a ordem social e política constituída. Nessa linha de pensamento, o conhecimento e controle do que se passava nas escolas primárias espalhadas pelo estado era fundamental para circunscrevê-las na perspectiva da moderna pedagogia e garantir a *uniformização* do ensino, que seria alcançada por meio da ação política coordenada e da capacidade controladora do governo estadual.

No modelo escolar mineiro, a Inspeção Técnica do Ensino, subordinada a uma autoridade centralizada – Secretaria do Interior – configura-se como dispositivo fundamental na política de controle do ensino. A produção de um campo de visibilidade sobre as práticas escolares por meio dos relatórios quinzenais²¹ e termos de visitas tinha o propósito de garantir a *ação reguladora* do governo que punia comportamentos e legitimava práticas. Aos “bons” professores, a Secretaria do Interior expedia ofícios de animação, concedia prêmios de viagem

¹⁸ MINAS GERAIS, *Exposição escolar: Instrução Pública Primária de Minas Gerais*. Belo Horizonte, Imprensa Oficial do Estado, 1908.p. 4; 5; 6; MINAS GERAIS, *Regulamento da Instrução Primária...* 1906. *cit* p. 8;12.

¹⁹ MINAS GERAIS, *Regulamento da Instrução Primária...* 1906. *cit* p. 41.

²⁰ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*, 1908, p. 22.

²¹ A respeito do processo de tramitação dos relatórios nas seções na Secretaria do Interior, do conteúdo dos mesmos bem como os encaminhamentos e medidas tomadas pelas autoridades do ensino em decorrência das informações contidas nesses documentos cf: ISOBE, Rogéria M. R. *Moldando as práticas escolares...* *cit*.

à capital, elogios em portaria e promoções. Para os “maus” professores, enviava ofícios de admoestação, repreensão de condutas e recusa aos pedidos de promoção ou efetivação no cargo do magistério. Quanto aos inspetores técnicos, o pagamento do salário só seria efetuado mediante entrega dos relatórios quinzenais. Aqueles funcionários poderiam ainda ser processados, demitidos ou multados caso não cumprissem as determinações do governo e eram repreendidos quando demonstravam “noções falsas” em seus relatórios, contrariando os métodos e processos oficiais do ensino. No período de 1911 a 1912, por exemplo, foram expedidos aos inspetores regionais 317 ofícios contendo ordens e detalhes de serviço por meio dos quais a Secretaria do Interior buscava modelizar os serviços da inspeção²².

Nessa conjuntura, a Inspeção Técnica configura-se como um dispositivo de modelização do ensino em duplo sentido: na *função modeladora do inspetor* sobre a prática docente e na *ação reguladora do governo*, que procurava manter o processo educativo sob um olhar permanente com intuito de intervir continuamente para controlar e modelar os serviços de docência e da inspeção técnica em conformidade com o modelo escolar que se instituiu em Minas Gerais.

Pressupondo que a disseminação da escola primária organizada e administrada pelo estado necessariamente tornaria a sociedade moderna e civilizada, os reformadores expressam a urgência em instaurar novas práticas escolares. O Secretário Carvalho Brito manifesta a necessidade de “*recuperar o tempo perdido* em que a geração atual revele seu altruísmo, preparando a futura geração para a vida numa pátria livre”²³. Na perspectiva de “recuperar o tempo perdido”, a ênfase nos *resultados imediatos* e eficazes da reforma aparece com recorrência nos documentos oficiais. Os grupos escolares, por exemplo, são apresentados como instituições que produzem “maiores *resultados* práticos” e “*melhor resultado* no mesmo espaço de tempo”²⁴. A partir dos relatórios da inspeção técnica, a Secretaria do Interior faz referência a escolas primárias “cujos *resultados bons já são colhidos*” ou que “funciona de

²² cf. ISOBE, Rogéria M. R. Moldando as práticas escolares... cit.

²³ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do Secretário ao Presidente do Estado*. 1907. p. 34. grifo meu.

²⁴ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*, 1910 p. 17; 1913 p.XLIV. grifos meus.

pleno acordo com o regulamento e *dá bons resultados*²⁵ e ainda “escolas de *resultados negativos* porque nelas o ensino não observa a critério algum”²⁶.

Sobre a questão das matrículas nas escolas, o secretário Carvalho Brito observa que “é insignificante a porcentagem atingida sobre o ideal, mas é bastante para *esperarmos melhores resultados* e cada vez mais alentadores *dentro de pouco tempo*”²⁷.

Referindo-se à atuação da inspeção técnica, o mesmo secretário afirma que “os *resultados* já são notáveis [...] aos lugares obscuros do estado [os inspetores técnicos] vão levando com êxito a nova orientação não só aos professores e alunos, mas ao povo em geral [...] criando o espírito público em torno do maior problema de um país novo”²⁸. Na avaliação do secretário Estevão Magalhães Pinto, “são *tangíveis os resultados obtidos* pela moderna orientação do ensino, mais razoável e prática, de *efeitos sólidos e positivos*”, porém ressalva: “não podemos descansar descuidados com as vantagens colhidas, que muito atrasados ainda somos e os povos mais cultos – entre os quais não se conhece quase o analfabetismo – não esmorecem um instante na porfia, só encarando os *resultados conseguidos como estímulo* a maiores cometimentos”²⁹.

Embora o projeto republicano de modernização da escola primária indicasse o propósito da formação das “*futuras*” gerações, pode-se dizer que – na ânsia de “recuperar o tempo perdido” e alcançar novos patamares civilizatórios – um dos resultados perseguidos era o envolvimento real e *imediato* daquela geração que já estava vivendo sob o novo regime em torno deste “movimento animador”, que levava a escola “pelos sertões mineiros”, promovendo a “reforma dos costumes”:

[...] Não são somente as reformas das leis e regulamentos, que pouco valem; são *as reformas dos costumes*, dos métodos, dos processo de ensino, da vida escolar, notável em todo Estado. Jamais houve um esforço tão forte, tão poderoso, ao mesmo tempo tão generoso, empregado com o nobre intuito de espalhar o ensino por todas as camadas, de colocá-lo ao alcance de todos. [...] *este movimento animador*, digno, justo, que penetra fundo em todas as consciências, assinala um marco memorável na historia de minas gerais, e constitui um *facho de luz intensa* a

²⁵ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Uberabinha. 31 de julho de 1909. código 3300 (Parecer da Secretaria do Interior)

²⁶ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Francisco de Paula Ribeiro. Uberaba. 14 de março de 1909 código 3300. (Parecer da Secretaria do Interior)

²⁷ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*, 1907, p. 33.

²⁸ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*, 1907, p. 40,41.

²⁹ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*, 1910, p. 15.

atestar o seu crescente desenvolvimento moral e intelectual. Tendo diante de si aberto um vasto campo de esperanças e de melhoramentos sociais, no terreno material e moral, Minas se prepara com ardor, pela educação e instrução de sua infância e mocidade, para manter sempre saliente papel na Federação Brasileira. *A escola se alonga pelos sertões mineiros* e o seu intuito é educar e instruir, como garantias seguras que são do Direito, da paz e da civilização³⁰.

[...] Em Minas Gerais, a instrução popular, desde a Reforma de 1906, sofreu o *influxo de um vigor novo* [...] o problema da difusão e aperfeiçoamento do ensino vai *despertando* em todo Estado o *entusiasmo do povo* e das Câmaras Municipais³¹.

[...] as municipalidades vão sendo premiadas, pelo *exemplo* das vizinhas e pela exigência de seus munícipes, a porfiarem no desenvolvimento da instrução em seus territórios – solicitando e concorrendo para a instituição dos Grupos Escolares e de escolas melhoradas e os particulares se vão *alistando entre os cruzados da reforma*³².

O envolvimento do povo mineiro “entre os cruzados da reforma” era um dos resultados perseguidos, uma vez que o próprio *movimento reformador*, representado como “facho de luz intensa”, continha em si toda uma simbologia necessária para difundir a idéia de que o novo regime instaurava a modernidade capaz de superar a situação de atraso, decorrente da “velha ordem” que regia a sociedade imperial.

Amparados no pressuposto de que o papel do Estado era central na formulação e aplicação de uma política pública para o ensino primário, os reformadores se empenharam em assumir a dinâmica organizativa das escolas primárias particulares e municipais:

Por compreender que da consociação atual de três elementos depende a progressão crescente do ensino primário em Minas, a reforma [1906] decretou:

- a) A intervenção decisiva do estado, criando e organizando o ensino oficial;
- b) A cooperação do município que deve ser chamado a tomar parte na difusão do ensino popular;
- c) O eficaz, louvável e beneficente concurso da iniciativa particular pelas medidas adotadas de incitamento e de prêmios conferidos ao ensino particular, organizado sob certas bases e condições³³.

³⁰ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*, 1913, p. XXXI; XXXII.

³¹ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*, 1912, p. XLV e LVI.

³² MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*, 1909, p.XIII.

³³ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*, 1911 pag 27.

Os dirigentes estatais ressaltam a importância da “colaboração” dos municípios e da iniciativa particular para difundir as escolas primárias, pois assumem que não teriam verba suficiente para atender todas as crianças em idade escolar³⁴. Para reforçar a “colaboração” dos municípios, declaram: “Exigiu-se sempre e ainda exige que os centros de população só podem adquirir a soma de autonomia que lhes confere a elevação a distrito ou vila depois de oferecerem ao Estado prédios escolares”³⁵. Por outro lado, o Estado deixa evidente seu papel de ordenador da educação ao declarar sua “intervenção decisiva” na organização do ensino. Nesse sentido, submete à inspeção oficial todo o “ensino primário – público, municipal e particular – a fim de elevar a escola mineira à altura de sua função social civilizadora”³⁶. O regulamento de 1906 estabelece que o ensino primário poderia ser ministrado livremente nas escolas particulares, municipais e associações, que ficariam sujeitas à fiscalização do governo estadual “no que diz respeito à higiene, moralidade e estatística”. O secretário Delfim Moreira ratifica esse preceito no regulamento de 1911 e esclarece a questão da higiene:

[...] a inspeção oficial tem se exercitado, igualmente com patriótico interesse, nos institutos particulares e nos de criação dos governos municipais, objetivando providências que, por interessarem a coletividade, não podem ficar a critério e ao arbítrio dos particulares, como sejam as que se entendem com a higiene, com a estatística e a moralidade e com os métodos e processos de ensino reclamados pela higiene mental das crianças.³⁷ [...] Os inspetores regionais têm a incumbência de, respeitando o número de matérias lecionadas em cada escola, exigir, quanto às mesmas, a observância dos métodos e processos adotados pelo Estado, sob o fundamento de que os velhos e condenados processos pedagógicos contrariam a disposição citada da lei estadual n. 2, prejudicam a higiene mental das crianças e são taxativamente proibidos pelos art. 290 e 407 do dec. n. 3191³⁸.

³⁴ MINAS GERAIS, *Regulamento da Instrução Primária...* 1906. cit. p. 04.

³⁵ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado* 1907. p. 33.

³⁶ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*, 1912 p. 347.

³⁷ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*, 1912 p. XL e 351.

³⁸ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*, 1912 p. XL e 351. Os artigos referidos pelo Secretário constam no Regulamento de 1911 referem-se ao ensino particular: Art 290 – “São proibidas as teorias puras e as abstrações, considerados como tais todos os conhecimentos que as crianças não puderam adquirir pela observação direta dos fatos e fenômenos”. Art. 407. “Também não poderão funcionar, equiparados aos do artigo antecedente, os estabelecimentos e escolas cujo ensino prejudicar à higiene mental das crianças”. Art. 408. “Ao Secretário do Interior compete determinar o fechamento dos estabelecimentos particulares”. MINAS GERAIS, *Regulamento geral da Instrução...1911. cit.*

[...] A autonomia dos municípios e a liberdade dos particulares, no tocante ao ensino, estão sujeitas ao que exige o Estado quanto à higiene, estatística e moralidade e ainda quanto aos métodos e processo com que o docente faz o ensino às classes primárias, pois a adoção de métodos e processo racionais (quais os prescritos pelo estado) é uma providência de interesse geral, impondo como consequência a proscrição dos relegados pela pedagogia moderna (como a soletração, a decoração e outros de outr'ora) os quais atentam contra a higiene mental da criança e são condenados pelos arts. 284, 286, 290 e 407 do regulamento geral da instrução³⁹.

Para legitimar a intervenção decisiva do governo estadual no ensino primário, argumenta-se que o Estado é o responsável pelos assuntos de *interesse público*, ou seja, as questões pedagógicas deveriam ser confiadas a uma *autoridade pública* – leia-se governo estadual – por se tratarem de assuntos que *interessam à coletividade*, portanto não poderiam ficar a critério e ao arbítrio dos interesses *privados*. Assim, a ingerência e fiscalização sobre as escolas particulares e municipais demonstra a preocupação dos governantes em submeter a escola primária aos interesses do Estado para circunscrevê-la na esfera pública.

Além da fiscalização, instituiu-se a premiação aos professores e escolas particulares que seguissem os programas oficiais⁴⁰, evidenciando mais uma estratégia dos reformadores para colocar, cada vez mais, o Estado como organizador do ensino primário “*pelo influxo decisivo que exerce na formação da sociedade*”⁴¹. A defesa da centralização das questões educacionais sob tutela do Estado relaciona-se com a desqualificação da política municipal – associada às questões partidárias e interesses locais – e com a presumida ignorância da população. Nessa perspectiva, o Estado se posiciona como único capaz de discernir o bem comum e determina a obrigatoriedade do ensino primário pelo Regulamento de 1911. O Secretário do Interior declara:

Uma legislação sobre a instrução primária que não estabelecesse o ensino obrigatório, só seria aceitável num país já completamente educado onde os pais de família, conhecendo o que vale o saber, dispensassem, por supérflua, a imposição do ensino. Seria realmente uma afronta essa obrigação nos países, em que a família tivesse em grande apreço o ensino. A obrigatoriedade do ensino deve estar em razão direta da ignorância de um povo. Quando o pai de família não

³⁹ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*, 1913 p 293.

⁴⁰ Gratificação de 100 mil réis por aluno aprovado no curso primário oficial e forneceria livros para alunos pobres, carteiras e aparelhos didáticos pelo preço de custo às escolas que seguissem os métodos e programas oficiais. MINAS GERAIS, *Regulamento geral da Instrução...1911. cit.*

⁴¹ MINAS GERAIS, *Mensagem do Presidente Francisco Antônio de Sales* 1904. p. 38.

pode, não quer ou não sabe ser verdadeiro pai, deve intervir a sociedade, fundada em título legítimo de sua própria conservação, para assumir o encargo de instruir e educar a infância⁴².

Observa-se aqui, novamente, a crença na existência de diferentes níveis de cultura e civilização na qual o Brasil – diferentemente dos países “já completamente educados”, de “civilização já realizada” – configura-se como uma nação atrasada, cujo povo é ignorante e não tem “grande apreço” à instrução. Nessa ótica, justifica-se a intervenção do Estado como ordenador do social em razão da presumida ignorância do povo, alegando-se que as questões da escola primária referem-se aos interesses da sociedade, tendo em vista sua própria conservação e avanço no processo civilizatório.

É importante salientar que a necessidade de determinar a obrigatoriedade do ensino aparece com recorrência nos relatórios de inspetores e diretores, alegando-se que as famílias, notadamente as mais pobres, não se interessavam pela instrução de seus filhos. A respeito dessa questão, Faria Filho e Gonçalves indicam que esses discursos produziam e reforçavam a compreensão de modos adequados de socialização, tendo a escolarização como principal referência para a educação da infância⁴³. Assim, para concretizar o projeto civilizatório republicano era preciso garantir que os alunos frequentassem a “nova” escola primária concebida como “expoente máximo de civilização”, capaz de realizar a necessária homogeneização cultural. Veiga, a propósito, considera que “no acontecimento da obrigatoriedade escolar esteve a ambição de inscrever o povo no tempo da civilização⁴⁴”.

Deve-se sublinhar que a instituição da obrigatoriedade do ensino foi duramente criticada na imprensa do Triângulo Mineiro. A matéria publicada no jornal *Lavoura e Comércio*, intitulada “A Propósito”, compõe uma série de seis artigos assinados por “C”. O articulista utiliza o anonimato para expressar sua opinião sobre a Lei que “por ser impraticável é defeituosa, mas por ser contrária ao nosso espírito liberal a lei é odiosa.” O autor observa que ele não era o único a se opor à decisão do governo: “o momento que atravessamos não permite mais regras de lei dessa natureza. Os livros, as monografias, os artigos de polêmica nos jornais estão cheios de argumentação contra tal coisa.” Em sua

⁴² MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, Relatório do secretário ao presidente do Estado, 1911. p. 29.

⁴³ FARIA FILHO, Luciano. M. de ; Gonçalves, Irlen. A. “Processo de escolarização e obrigatoriedade escolar: o caso de Minas Gerais (1835-1911). In: FARIA FILHO, Luciano M. de. (Org.). *A infância e sua educação*. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, v. 1, p. 159-188.

⁴⁴ VEIGA, Cynthia Greive. “A produção da infância nas operações escriturísticas da administração da instrução elementar no século XIX.” *Revista brasileira de história da educação*, São Paulo, v. 9, p. 77, 2005.

argumentação, indaga: “Em que se baseou a administração para julgar que, se não houvesse o ensino obrigatório perigava o nosso progresso? Sem o ensino obrigatório foge o filho do povo das escolas?” Para ele, estava evidente que “ninguém é analfabeto pelo simples mal querer”, mas “em virtude de condições sociais que se refletem na pessoa, condições, porém, porque não é responsável”. Prossegue sua argumentação dizendo que bastaria observar para perceber que “não se sabe de pai miserável que, tendo filho analfabeto, não acrescente com isso a sua tristeza”; “Não há roceiro, homem rude entregue à labuta da vida rural, e o afirmo com observação própria, que não sinta profundamente a desgraça de não poder mandar seus filhos à escola.” A razão que levava os pais a não enviarem os filhos à escola residia na miséria e penúria do povo, “principalmente dos que vivem fora das cidades” onde “se trabalha pra viver no tempo em que devia ir a escola”. Além disso, distavam “a dezenas de léguas da escola, impossibilitados fisicamente de ir a classe de ensino”. O articulista conclui que as escolas eram “entregues ora ao capricho político, ora ao descuido maior ou menor das administrações que se sucedem” e critica a política estatal que prioriza a criação de escolas nas cidades: “o coeficiente maior de analfabetos não está nas cidades, nos centros onde há escola. Está nos campos onde ela não existe”⁴⁵.

Contrariamente aos argumentos dos dirigentes estatais e dos relatos dos inspetores e diretores de ensino, que justificavam a obrigatoriedade escolar por uma suposta indiferença das famílias mais pobres com relação à escola, o articulista defende que o problema residia, por um lado nas precárias condições econômicas e sociais da população e por outro, no descuido ou capricho político das administrações estatais que não criava condições para educar o “filho do povo” e priorizava a criação das escolas nos núcleos urbanos em detrimento da zona rural. Essas questões contribuem para dimensionar os caminhos percorridos no processo de constituição do modelo escolar em Minas Gerais, evidenciando os conflitos entre os diferentes sujeitos, cujas práticas e representações são forjadas de acordo com os interesses dos grupos aos quais pertencem⁴⁶.

⁴⁵ *Jornal Lavoura e Comércio*. Uberaba, 18 de junho de 1911. p. 1; *Jornal Lavoura e Comércio*. Uberaba, 22 de junho de 1911. p. 1; *Jornal Lavoura e Comércio*. Uberaba, 29 de junho de 1911. p. 1; *Jornal Lavoura e Comércio*. Uberaba, 02 de julho de 1911. p. 1.

⁴⁶ CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações... cit.*

2.2. Dispositivos constitutivos do Modelo Escolar Mineiro

Conforme analisado anteriormente, o modelo escolar mineiro se constituía no âmbito de uma política educacional orientada pelos princípios da “pedagogia moderna” e caracterizada pela ação reguladora e centralizadora do governo estadual. Nessa perspectiva, mobiliza-se um conjunto de dispositivos com o intuito de instaurar novas práticas educativas e sociais: a implantação dos *grupos escolares* como instituição modelar, a criação da *Escola Normal* como modelo para os estabelecimentos equiparados, a imposição legal do *Método Intuitivo* a todas as escolas primárias e a instituição da *Inspeção Técnica do Ensino* com a função de *modelar* as práticas docentes de modo uniforme nas escolas primárias e *relatar* as intervenções realizadas de modo a dar visibilidade do movimento reformador por meio de relatórios quinzenais enviados à Administração Central que buscava intervir *continuamente* no processo educativo com intuito de modelar os serviços de docência e da inspeção técnica.

O sentido de dispositivo abordado aqui é selecionado a partir do trabalho de Anne-Marie Chartier⁴⁷ sobre os cadernos e fichários na escola primária francesa no qual a autora analisa o uso do termo dispositivo no campo da pedagogia. Em sua análise, Anne-Marie Chartier salienta que Michel Foucault “deu um estatuto teórico àquilo que faz a fragilidade categorial do termo dispositivo” definindo-o como uma “realidade heterogênea” que envolve “discursos, instituições, agenciamentos arquiteturais, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas, em suma: o dito e o não dito”. Segundo Anne-Marie, Foucault sublinha dois aspectos fundamentais para o entendimento do conceito de dispositivo: “primeiro traço, todo dispositivo é dispositivo de controle: ‘o dispositivo é isso: estratégias de relações de forças que sustentam tipos de saber e que são sustentadas por eles’; o segundo traço é que “a maior parte dos dispositivos são sem autor”.

Seguindo essa perspectiva, a pesquisa analisa os elementos constitutivos do modelo escolar mineiro entendendo-os como “dispositivos de controle” instituídos para uniformizar, modelizar, *dar a ver*, conformar e produzir um determinado modelo escolar num movimento instaurador de nova forma de se fazer educação em Minas Gerais. Analisando-os como “dispositivos sem autor” a investigação privilegia o funcionamento daqueles dispositivos

⁴⁷ CHARTIER, Anne-Marie, Um dispositivo sem autor: cadernos e fichários na escola primária, *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, nº 3, 2002 p. 9 a 26.

procurando descrevê-lo como uma “realidade heterogênea”⁴⁸ que põe em jogo uma variedade de elementos: textos oficiais, leis e regulamentos do ensino, medidas administrativas, concepções de pedagogia, de escola, de professor, “em suma: o dito quanto o não dito”.

2.2.1. A Escola Normal Modelo

A importância da formação docente para a reforma do ensino primário é tema recorrente nos relatórios dos dirigentes estatais. Francisco Salles, por exemplo, argumentava que a “boa reforma” do ensino primário deveria contemplar “a constituição de um bom professorado”⁴⁹.

O inspetor Estevam de Oliveira indicava dois caminhos para uma “racional organização” do ensino primário: fundação de escola e formação do professorado. Em seu relatório, Oliveira faz severa crítica às escolas normais mineiras, enfatizando que as mesmas baseavam-se em conhecimentos teóricos e, portanto, eram incapazes de proporcionar a mudança necessária, pois a boa formação dos professores primários dependia de “bons exemplos” que se *desdobrassem* “aos olhos dos alunos-mestres” na aprendizagem dos preceitos da “arte de ensinar”⁵⁰. Ao final do relatório, o inspetor conclui: “Em nosso parecer, a reforma deve suprimir todos os institutos existentes, alguns dos quais imprestáveis, e criar um só estabelecimento congênere na Capital do Estado”⁵¹. Dois anos após a publicação do relatório do inspetor, a Lei nº 395, de 23 de dezembro de 1904, extinguiu todas as “Escolas Normais Oficiais” – subvencionadas pelo governo estadual – e colocou os 77 professores em disponibilidade⁵².

⁴⁸ FOUCAULT, Michel, *Microfísica do poder*, 17ª ed., Rio de Janeiro: Graal, 2002, p. 246.

⁴⁹ MINAS GERAIS. *Mensagem do Presidente Francisco Antonio Salles* 1904. p 38.

⁵⁰ OLIVEIRA, Estevam. de, *Reforma de ensino público primário e normal em Minas op. cit...*, p. 43.

⁵¹ *Id., ib.*, p. 181.

⁵² A respeito desse assunto, Durães considera que a supressão das escolas normais “deveu-se às críticas relacionadas ao dispendioso gasto demandado por essas instituições e, em específico, ao argumento de que o governo deveria priorizar o ensino primário”. (DURÃES, Sara J.A. *Escolarização das diferenças: qualificação do trabalho docente e gênero em Minas Gerais (1860-1906)*. Tese de Doutorado em Educação — Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Departamento de Educação: História, Política, Sociedade, São Paulo, 2002 p. 143)

A Reforma de 1906 criou a “Escola Normal Modelo”, que deveria servir de “paradigma às escolas particulares equiparadas”⁵³ com o propósito de regulamentar e uniformizar o ensino normal. A capital mineira passa a ser a única cidade do estado a ter uma escola normal oficial inaugurada em janeiro de 1907 e instalada em 30 de março deste mesmo ano. A nova instituição foi criada para ser “o modelo, o tipo, a norma”⁵⁴ para os estabelecimentos equiparados e, por isso, instituiu-se “rigorosa fiscalização por intermédio inspetores técnicos” para garantir a uniformização do ensino normal. De acordo com o Regulamento, os equiparados deveriam estar “em perfeito acordo com o programa, tal como é executado na Escola Normal da Capital”, inclusive o mesmo “ano letivo e a mesma data para exames”, caso contrário, perderiam as regalias de equiparado: “os diplomas de habilitação conferidos por esses estabelecimentos só serão válidos se forem registrados na Secretaria do Interior [...] estes documentos devem trazer a assinatura do Inspetor Técnico da respectiva circunscrição”⁵⁵. A respeito da fiscalização e das condições do ensino normal, o Secretário do Interior relata:

Estão funcionando atualmente as seguintes escolas equiparadas: de Ponte Nova, de Barbacena (2), de Mariana, de Lavras, de Silvestre Ferraz, de Pouso Alegre, de Diamantina, de Oliveira, de Campanha, de Muzambinho, de Uberaba, de Leopoldina e S. João d’El-Rei. Continua as Regalias suspensas da Escola Normal de Minas Novas. [...] Também em consequência de irregularidades graves regulamentares, foram suspensas as regalias de que gozava a Escola Normal de Três Pontas. Sobre os outros estabelecimentos desta natureza, tem o governo procurado exercer, por intermédio de seus agentes a mais completa fiscalização, afim de obter que os serviços, que o Estado tem o direito de exigir deles, na formação de sue pessoal docente para as escolas públicas, não se transforme em desserviço, pela formação de um corpo de professores inaptos para bem desempenharem sua missão⁵⁶.

O programa do ensino normal deveria ter “um caráter eminentemente prático”⁵⁷, com a “preocupação exclusiva de preparar professoras para executar o programa do ensino primário”⁵⁸. Nessa ótica, foi “instituída a prática profissional nos Grupos Escolares e Escolas

⁵³ MINAS GERAIS Mensagem do Presidente Francisco Salles 1906. p. 50-51.

⁵⁴ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*, 1906, p. 167.

⁵⁵ MINAS GERAIS, *Regulamento da Instrução Primária...* 1906. *cit.* p 41.

⁵⁶ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado* 1909 p. XXVI.

⁵⁷ MINAS GERAIS, *Regulamento da Instrução Primária...* 1906. *cit.* p. 07.

⁵⁸ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado* 1907. p. 45.

Isoladas da Capital”⁵⁹, que também deveriam servir de modelo de práticas exemplares. O Regulamento de 1906 estabeleceu o curso de três anos para as escolas normais com as seguintes matérias de ensino: Português, Francês, Aritmética, Geometria, Geografia, Educação Moral e Cívica, Noções Gerais de Química e Física, História Natural, Higiene, Aritmética Comercial e Escrituração Mercantil, Desenho Linear e a mão livre, Música e Trabalhos de Agulha⁶⁰. No entanto, não havia consenso sobre a eficácia do programa estabelecido. A respeito dessa questão, o Secretário Wenceslau Brás diz:

Continua o Estado a manter uma única Escola Normal oficial, nesta Capital, e penso que, enquanto não se adotar o programa definitivo para tais estabelecimentos não se deve o Estado criar outros. O programa atual reclama modificações, não só porque não se adapta (como era essencial) ao programa das escolas primárias, a que as professoras, por ele formadas, se destinam, como porque a ordem em que são estudadas as diferentes disciplinas não obedece a um critério cientificamente rigoroso, bastando considerar que as ciências físicas e naturais são estudadas no último ano do curso, depois de todas as outras⁶¹.

Em 1910, houve uma reorganização do ensino normal com a ampliação do curso para quatro anos acrescentando-se as disciplinas de Caligrafia e Ginástica. A Escola Normal Modelo dedicava-se exclusivamente à formação do magistério feminino sob o argumento de que “a mulher melhor compreende e cultiva o caráter infantil”⁶², portanto deveria ser dada a preferência ao sexo feminino para o magistério primário. Faria Filho e Macedo analisam o processo de feminização do magistério em Minas Gerais e observam que o crescimento do número de mulheres no magistério primário relaciona-se à construção de uma representação que ligava o magistério primário à maternidade⁶³. Diversos estudos demonstram que o

⁵⁹ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado* 1907. p. 45. Em 1910 foi criado o Grupo Escolar Anexo à Escola Normal, que também deveria servir de modelo. Não foi possível constatar se o mesmo foi instalado.

⁶⁰ MOURÃO, Paulo K C. *O ensino em Minas Gerais no tempo da República (1889 - 1930)*. Belo Horizonte: Centro Regional de Pesquisas Educacionais de Minas Gerais, 1962. p. 148.

⁶¹ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado* 1909 p. XXV.

⁶² MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado* 1907. p.6.

⁶³ Cf. FARIA FILHO, Luciano.M. de. & MACEDO, E.F.P. “A feminização do magistério em Minas Gerais (1860-1910): política, legislação e dados estatísticos”. In: *Anais do III Congresso Brasileiro de História da Educação*. Curitiba: 2004. Os autores indicam que as escolas normais tiveram participação bastante relativa, pois havia uma grande quantidade de mulheres não normalistas nas escolas primárias.

magistério primário foi tornando-se cada vez mais uma ocupação feminina⁶⁴. Nesse processo, várias questões relacionadas à temática eram debatidas na época, o que pode ser observado, por exemplo, nas teses sobre o Ensino Normal, apresentadas no II Congresso Brasileiro de Instrução Primária e Secundária, realizado em Belo Horizonte: “Convirá nas escolas normais o ensino em comum aos dois sexos?”; “Não será a melhor solução ministrar esse ensino em separado, para cada sexo, realizado, porém, por meio dos mesmos professores e no mesmo edifício?” A comissão apresenta o seguinte parecer: “para que se estabeleçam escolas normais para os dois sexos” seria necessário aproveitar “o mesmo professorado que deve lecionar em horas diferentes”. O inspetor Estevam Magalhães Pinto apresenta uma emenda que é aprovada ao final: “aconselha nas Escolas Normais dos dois sexos o ensino comum”⁶⁵.

Segundo Rosa e Gouvea, a representação do magistério primário como “função tipicamente feminina” era “amplamente disseminadas no discurso oficial”⁶⁶ em Minas Gerais. No entanto, percebe-se que tal concepção não era consenso entre as autoridades públicas, pois havia uma preocupação com a formação do “professor-homem” para atuar nas escolas primárias distantes da “orla civilizada”. Em 1911, o presidente Júlio Bueno Brandão dizia:

A Escola Normal Modelo, exclusivamente para o sexo feminino, se bem que superiormente organizada e dirigida, não satisfaz por completo as exigências do ensino por não preparar também professores que possam reger as inúmeras cadeiras existentes nas diversas zonas do Estado e em pontos distantes da Capital⁶⁷.

⁶⁴ Sobre a feminização do magistério confira, entre outros: CHAMON, Magda L. *Relações de gênero e a trajetória de feminização do magistério em Minas Gerais 1830-1930*. Belo Horizonte: UFMG, 1996 (Tese de Doutorado em Educação); CARVALHO, Marília P. *Professor, professora: um olhar sobre as práticas docentes nas séries iniciais do Ensino Fundamental*. São Paulo: USP, 1998. (Tese de Doutorado em Educação); FARIA FILHO, Luciano. M de. *et alii*. “A história da feminização do magistério no Brasil: balanço e perspectivas de pesquisa.” In: PEIXOTO, Ana Maria C; PASSOS, Mauro. (Org.). *A escola e seus atores: educação e profissão docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, v. 1, p. 53-87.

⁶⁵ MINAS GERAIS. *Anais do II Congresso Brasileiro de Instrução Primária e Secundária*. Belo Horizonte, Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais. 1912.p. 11 e 80.

⁶⁶ ROSA, Walquiria M. ; GOUVEA, Maria.C.S. . História da Escola Normal em Minas Gerais. (1835-1906). In: FARIA FILHO, Luciano.M. de; PEIXOTO, Anamaria.C. (Orgs.). *Lições de Minas*. Belo Horizonte: Secretaria da Educação de Minas Gerais, 2000, v., p. 20.

⁶⁷ MINAS GERAIS. *Mensagem do Presidente Júlio Bueno Brandão 1911*. p 26.

O Presidente sugere, então, a criação de outras escolas normais “adotando-se o sistema misto para formação também dos professores cuja falta é bastante sensível, principalmente nos lugares mais afastados dos grandes centros e inacessíveis quase à mulher que, de preferência, deseja localizar-se na orla mais povoada e civilizada”⁶⁸. Para suprir essa lacuna com urgência, propõe a transformação do Ginásio Mineiro de Belo Horizonte em escola normal masculina. Naquele mesmo ano, o governo criou uma Escola Normal Regional em cada uma das cinco regiões, a saber: no Norte, no Sul, na Mata, no Oeste e no Triângulo Mineiro. Aqueles estabelecimentos deveriam admitir alunos de ambos os sexos. No entanto, em 1913, tais escolas ainda não haviam sido instaladas “por motivos de ordem diversa”⁶⁹, conforme relata o Presidente Júlio Bueno Brandão. Somente em 1916, dez anos após a Reforma, foi instalada uma segunda escola normal subvencionada pelo Estado: a Escola Normal Regional de Ouro Fino. A necessidade de escolas normais para o sexo masculino era apresentada também pelo secretário do Interior, Américo Ferreira Lopes, que ratificava as sugestões do diretor da Escola Normal Modelo:

São relevantes as ponderações que me foram sugeridas pelo Diretor da Escola Normal Modelo, sobre a necessidade da criação de um estabelecimento para o sexo masculino [...] Esse alvitre justifica-se, e já o fez o meu antecessor em seu relatório do ano passado, pela necessidade de prover as escolas de pequenos povoados, dos centros rurais e para isso não se pode contar com o elemento feminino”⁷⁰.

O secretário Delfim Moreira, uma das figuras mais expressivas na política educacional do período delimitado nesta pesquisa⁷¹ também queixava que “a administração luta com

⁶⁸ MINAS GERAIS. *Mensagem do Presidente Júlio Bueno Brandão* 1911. p 31.

⁶⁹ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do Secretário ao Presidente do Estado* 1913 p. 28.

⁷⁰ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do Secretário ao Presidente do Estado*, 1914. p. XL.

⁷¹ O estadista Delfim Moreira ocupou o cargo de Secretário do Interior de Minas Gerais no período de 1902 a 1906. No relatório que apresentou no último ano desse mandato, assinalou a necessidade de uma reforma educacional registrando os principais elementos constitutivos do *modelo escolar* instituído com Reforma de 1906. Assumiu novamente a Secretaria do Interior no período de 1911 a 1914. Nessa gestão organizou, em 1912, o 2º Congresso Brasileiro de Instrução Primária e Secundária realizado em Belo Horizonte. Posteriormente, assumiu a presidência do Estado de Minas Gerais no período de 1915 a 1918, deixando o cargo para assumir a vice-presidência da República na chapa Rodrigues Alves governando interinamente até julho de 1919, em função da morte do presidente eleito. Faleceu em Santa Rita do Sapucaí, MG, em 1º de julho de 1920. A participação efetiva de Delfim Moreira na política educacional da época possibilitou uma continuidade do programa modernizador colocado em prática com a Reforma de 1906, como ele mesmo afirma ao estabelecer o

dificuldades para obter o provimento das cadeiras dos centros mais afastados”⁷². Em sua opinião

Formar o professor deve ser o primeiro cuidado de quem pretenda organizar o ensino e, como conseqüência, aparece a instituição das Escolas Normais, tratada com verdadeiro carinho em todos os países civilizados. A Reforma fundou na Capital a Escola Normal Modelo para o sexo feminino e instituiu a fiscalização das equiparadas. Está incompleto, no meu parecer, o ensino normal assim organizado, porque deveria abranger ambos os sexos⁷³.

As Escolas Normais são representadas como instituição por excelência na formação docente dos países civilizados e o Secretário afirma sua importância na organização do ensino primário. No entanto, acredita que, em Minas Gerais, aquelas escolas não deveriam se restringir ao sexo feminino. Conforme observado no capítulo anterior, Delfim Moreira defendia a importância do “professor-homem não só para assumir a direção dos institutos oficiais de ensino, como também para desbravar os sertões incultos, levar a escola aos lugares onde o ensino feminino se chocaria com a rudez do meio e a conseqüente indisciplina da população escolar”⁷⁴.

Torna-se pertinente retomar as concepções de Elias para entender que o processo civilizador operava lentamente, ao longo de gerações, a modificação das sensibilidades e dos comportamentos⁷⁵. Nessa ótica, as relações de gênero são construídas no âmbito de um modelo de civilidade definidor do que se espera do comportamento masculino e feminino. No âmbito do projeto civilizador republicano mineiro, a construção dos papéis de gênero articula-se com as representações espaciais definindo-se as possibilidades de acessibilidade ao território mineiro. Afirma-se, assim, uma estrutura hierarquizada que expressa a supremacia masculina pelos atributos de dominação, força e autoridade capazes de conquistar os sertões

Regulamento n. 3191, de 09 de junho de 1911: “O novo regulamento não modificou essencialmente o mecanismo escolar de 1906, e nem era possível fazê-lo, porquanto, suficientemente aparelhado para adaptar-se a todas as modificações da experiência e observação amolda-se perfeitamente a elas, sem profundas transformações”. Nesse sentido, a nova regulamentação pode ser entendida como um reajuste necessário com base na “experiência e observação” para alcançar melhores resultados com as mudanças estabelecidas com a ampla Reforma educacional de 1906.

⁷² MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do Secretário ao Presidente do Estado*, 1913, p. XLVII.

⁷³ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do Secretário ao Presidente do Estado*, 1913, p. 27.

⁷⁴ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do Secretário ao Presidente do Estado*, 1913, p. XLVII.

⁷⁵ ELIAS, Norbert. *O processo civilizador: uma história dos costumes... op cit.*

incultos. À mulher, sem energia e força moral, ficam destinados os espaços urbanos da orla civilizada do território mineiro. Nessa perspectiva, argumentava que a nova doutrina, que dava preferência às mulheres para o magistério primário, era inadequada para a realidade mineira:

Admitida nas últimas reformas a doutrina americana de que à mulher deve ser confiado de preferência o ensino da primeira idade, o Estado só mantém atualmente a Escola Normal Modelo da Capital para formar professoras. Há diversos estabelecimentos equiparados, mas todos eles destinam-se a preparar professoras. Levamos ao exagero a doutrina americana, pois que o nosso meio não estava completamente preparado para recebê-la⁷⁶.

Havia clara percepção de que era necessário adaptar as novas “doutrinas” às realidades locais e não simplesmente transplantar novos modelos pedagógicos e culturais para um meio que “não estava completamente preparado.” Convencido da necessidade de seguir as trilhas dos povos civilizados, mas com o olhar voltado para o território mineiro representado como, em parte, ainda bárbaro, o secretário propõe que “essa substituição, porém só se poderá fazer em nosso Estado, gradativa e lentamente”⁷⁷.

Em 1906, o Secretário já expressara sua opinião a respeito das inovações pedagógicas dos países civilizados: “cumpre adaptá-los ao nosso meio, com esforço e energia, não uma transplantação apenas, mas uma verdadeira aclimação”. Referindo-se aos Jardins de Infância, observa: “A Capital de Minas já é digna de criações desta ordem, que certamente se propagarão pelos centros mais civilizados do Estado”⁷⁸.

No período em estudo, os dirigentes estatais afirmaram a importância da formação docente para a reforma do ensino primário. No entanto, foram instaladas apenas duas escolas normais “oficiais” – subvencionadas pelo Estado – sendo a Escola Normal da Capital o modelo a ser seguido pelas demais. Talvez por falta de recursos financeiros e/ou porque havia divergências sobre o programa de ensino e/ou ainda porque não havia um consenso sobre a questão da feminização do magistério, o fato é que, diferentemente da experiência paulista que lhe serviu de modelo, os reformadores não priorizaram a criação de escolas normais nas iniciativas realizadas para formação de professores, mas investiram essencialmente na Inspeção Técnica do Ensino como dispositivo de formação docente. Com a urgência de quem

⁷⁶ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado* 1912. p. LIX.

⁷⁷ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*. 1911 p. 28.

⁷⁸ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*. 1906. p. XIII.

precisa “recuperar o tempo perdido” e adotar novas “doutrinas” e, ao mesmo tempo, realizar a necessária “aclimação” dos modelos pedagógicos de acordo com a leitura que faziam da realidade em que estavam inseridos, os reformadores nomearam 40 inspetores técnicos – todos do sexo masculino – para cumprir a tarefa de modelar a prática dos professores nas diversas escolas primárias dispersas pelo território mineiro e realizar, desta forma, a formação docente na própria sala de aula.

Deve-se salientar que a organização do ensino normal foi alvo de críticas no Triângulo Mineiro. O artigo publicado no jornal *Lavoura e Comércio*, assinado por “C.”, faz uma severa crítica aos equiparados que “são guarnecidos de mestres com todos os vícios, preconceitos e diáteses de um regime decaído e sem o espírito dos modernos estudos, das últimas verdades e conquistas pedagógicas”. Nessas condições, não poderiam formar professores aptos para o novo ensino “com sua feição evolutiva, prática e criadora”. E prossegue: “não se deve julgar resolvido o problema com uma Escola Modelo na Capital e com estabelecimentos equiparados diversos, salvo se fizer que esses equiparados sejam realmente a cópia daquela, por meio de administração, principalmente de uma séria ação fiscalizadora.” Ao final, propõe: “ou obter pela fiscalização severa e sem favores pessoais que esses estabelecimentos copiem o seu modelo – ou criar outras escolas normais que funcionem e produzam de acordo com as leis e regulamentos os seus frutos naturais”⁷⁹.

O inspetor Alceu de Souza Novaes também publicou uma matéria no mesmo jornal defendendo a criação de uma escola normal em Uberaba para substituir “a que nos foi arrancada há muitos anos”. Alceu Novaes apresenta duas razões para justificar a “importância e urgência” daquele estabelecimento de ensino: “primeiro porque a atual escola serve exclusivamente para o sexo feminino, e temos necessidade de moços normalistas que possam aventurar-se pelos longínquos distritos e difundir a instrução pelos nossos sertões. Segundo, porque sendo instituto particular, cobra o ensino que ministra o que é justo, mas nem por isso deixa de ser um obstáculo insuperável a quase totalidade de moços que desejam aprender”⁸⁰.

Em outro artigo, o mesmo inspetor critica os equiparados por sua “*farta dose de francês prático*” e ressalva que “jamais me passou pela cabeça bater-me pelo ensino teórico, hoje abolido nas melhores escolas que acompanham a evolução pedagógica”. No entanto, “falando francês a todo o instante as alunas o aprendem, o que é incontestável vantagem, mas com prejuízo da língua pátria.” Além disso, notava-se “*farta dose de religião*” nos colégios

⁷⁹ Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 14 de dezembro de 1911 p. 01.

⁸⁰ Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 07 de dezembro de 1911 p. 01.

dirigidos por congregações religiosas o “que absorve grande parte do horário” sem proveito nenhum porque “ineficaz para a educação do caráter”⁸¹.

Diante do exposto, nota-se que, no movimento de constituição do modelo escolar, as iniciativas e os debates a respeito da formação docente ocorreram num campo de tensões entre os diferentes sujeitos sociais. Nesse processo, a criação da Escola Normal Modelo configura-se como estratégia para garantir a uniformização e modernização do ensino normal ministrado nos estabelecimentos particulares e, principalmente, como uma das iniciativas emblemáticas para dar *visibilidade* à capital mineira como “o lugar e tempo da ordem, da racionalidade, da civilização”⁸², portanto, “digna de criações desta ordem”, *locus* de práticas e modelos culturais dos povos mais civilizados.

2.2.2. A Inspeção Técnica do Ensino

Com a Reforma de 1906, o serviço de inspeção foi organizado em dois ramos: técnico e administrativo. A inspeção administrativa seria realizada pelos inspetores escolares ou municipais, cargos não remunerados que “como antigamente, continua a ser desempenhada gratuitamente por cidadãos de livre nomeação do governo que têm funções meramente fiscais”⁸³. A inspeção técnica⁸⁴, instituição nova e remunerada criada com a reforma de 1906, era realizada por profissionais dedicados exclusivamente ao serviço da inspeção escolar. Constitui-se em um corpo de profissionais da educação que se define por uma competência técnica supostamente conformada e controlada por uma autoridade central representada pelos agentes da Secretaria do Interior, ou seja, o *saber técnico* é definidor do profissionalismo do inspetor e, portanto de sua autoridade e poder para atuar e interferir na parte técnica do processo educativo com “insuspeição nas informações que derem”⁸⁵. Nessa ótica, a autoridade dos inspetores técnicos lhes era conferida por um determinado *saber técnico*, especializado, científico e, portanto, pretensamente neutro e capaz de atuar no serviço público visando aos “interesses da coletividade.”

⁸¹ Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 24 de dezembro de 1911 p. 01.

⁸² VAGO, Tarcisio. M., *Cultura escolar, cultivo de corpos... cit* p. 30.

⁸³ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*, 1909, p. XXII.

⁸⁴ O Decreto nº 3.191, de 9/6/1911, substituiu a denominação de “inspetor técnico” por “inspetor regional”. A partir de então, a inspeção passou a ser designada como “regional”, “técnica” ou “especial”.

⁸⁵ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*, 1914. p. 292.

Os técnicos itinerantes deveriam ter “grande número de variados conhecimentos pedagógicos e de cada uma das disciplinas do programa de ensino” para levar “aos diversos pontos do estado a convicção ao professorado da necessidade e utilidade do emprego dos novos métodos de ensino, indicando-lhes os meios a seguirem na sua execução”⁸⁶. Mas quem era esse inspetor conhecedor de uma técnica capaz de imprimir *o cunho do novo ensino* nas escolas? Que *saber técnico* é esse e como ele foi adquirido? Para o Secretário Carvalho Brito, os inspetores técnicos tinham *competência* e *prestígio*: “grande número dos inspetores técnicos foi tirado dos professores em disponibilidade das Escolas Normais suspensas e não são menos competentes os que não eram professores. Levam, pois, para a inspeção, o prestígio alcançado na sua posição anterior”⁸⁷. O secretário do Interior recorre às noções de *competência* e *prestígio* para construir um lugar de saber/poder dos inspetores técnicos sobre os professores, ou seja, a experiência como *formadores de professores* legitimava o fato deles poderem – no campo da inspeção – modelar a prática docente. Nessa ótica, enquanto a Escola Normal Modelo da Capital e os institutos a esta equiparados encarregar-se-iam da formação dos novos docentes, os inspetores técnicos deveriam intervir na prática dos mestres que já atuavam nas escolas, visando extirpar “hábitos maus e inveterados”⁸⁸ e formar os professores para a prática da nova educação primária.

Na lógica do modelo escolar mineiro, baseado na *prática*, no *ver fazer*, os inspetores se configuram como modeladores do ensino *dando a ver* aulas exemplares aos professores nas escolas primárias do estado, fazendo a mediação entre as estratégias de modelagem das práticas culturais segundo o modelo que se instituiu e as práticas alvo dessas estratégias de modelagem: a prática docente, pois o professor era o sujeito que atuava diretamente e continuamente na educação das crianças e poderia realizar a principal finalidade da *moderna* escola: formar “cidadãos republicanos – civilizados, de maneiras amaciadas, disciplinados, sadios e trabalhadores ordeiros – que assim poderiam contribuir para o desejado progresso social”⁸⁹.

Respalado e autorizado por uma suposta competência técnica, o inspetor regional atuava sobre o processo educacional e, sobretudo, sobre a prática docente, a partir de um lugar

⁸⁶ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*, 1909. p. 415.

⁸⁷ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*, 1907, p. 42.

⁸⁸ MINAS GERAIS, *Mensagem do Presidente João Pinheiro da Silva* dirigida ao Congresso Mineiro em 15 de junho de 1907. p. 5.

⁸⁹ VAGO, Tarcísio Mauro. “Início e fim do século XX: maneiras de fazer educação física na escola.” *Caderno CEDES.*, Campinas, v. 19, n. 48, 1999. p. 2.

de poder determinado, o lugar de um intérprete autorizado cuja ação visava aproximar as práticas dos professores das regras estabelecidas na conformação de um determinado modelo escolar de educação em Minas Gerais. Nesses termos, instituiu-se uma hierarquia de autoridade e poder entre os agentes educativos que está em relação direta com um *saber* legitimado pelos preceitos da moderna pedagogia que delimitava a competência dos sujeitos e atravessava as práticas escolares, produzindo determinadas formas de relação entre os mesmos: os inspetores técnicos subordinavam-se à autoridade central – Secretaria do Interior – os professores e diretores de grupos escolares subordinavam-se à competência técnica dos inspetores regionais. Os professores são submetidos à autoridade do diretor do grupo escolar. Nessa conjuntura, os saberes e práticas escolares são produzidos por autores diferenciados, hierarquicamente situados, cabendo aos inspetores técnicos realizar a modelização do processo educativo com base nos preceitos normativos e regulamentares elaborados de acordo com a moderna pedagogia e, portanto, com absoluta autoridade para distinguir o permitido e o proibido, o correto e o incorreto no processo educacional.

Na hierarquia estabelecida, os inspetores técnicos tinham autoridade tanto para modelar a prática dos professores, quanto para constituir, a respeito deles, um julgamento capaz de medir suas qualidades, méritos e defeitos, classificando-os como “bons” ou “maus” docentes quanto aos seus saberes, suas práticas, enfim, sua competência profissional. A avaliação dos professores era realizada pelos inspetores por meio das informações registradas nos relatórios quinzenais e, especialmente, pelos *boletins reservados* cujos dados eram arquivados “em um livro reservado existente na Secretaria”⁹⁰, recorrendo-se a eles para avaliar “todo o conjunto de qualidades pedagógicas que constituem a competência profissional dos bons professores” bem como “os defeitos corrigíveis ou sanáveis dos pouco preparados” e também “a inaptidão invencível dos estacionários quanto ao preparo ou inadaptáveis às exigências atuais do ensino para os quais o regulamento em vigor instituiu o processo de desqualificação”⁹¹. Ao avaliar os docentes, o inspetor anotava suas observações solicitando prêmios de viagem aos melhores professores, indicando aqueles que não deveriam “ser aproveitados pelo governo estadual” e também informando sobre os professores que apresentavam os requisitos necessários para assumir os cargos de direção dos grupos escolares, conforme determinação da Secretaria do Interior⁹².

⁹⁰ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*, 1909. p. 415.

⁹¹ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*, 1913 p. 293.

⁹² Cf MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do Secretário ao Presidente do Estado*, 1913, p. 295.

Por meio dos *boletins reservados*, os inspetores avaliavam os docentes com base nos critérios definidos pela Administração Central: inteligência, preparo, aptidão didática, moral, boa fama, emprego do método intuitivo, adoção da caligrafia vertical e método adotado no ensino de leitura. O relatório do Secretário do Interior, correspondente ao exercício de 1913, apresenta o resultado da avaliação dos professores “julgados ou classificados pela inspeção”:

Apuradas, com relação a mil e duzentos e oitenta e três docentes (estaduais, municipais e particulares), as diversas notas dos últimos boletins reservados de abril de 1912 a março de 1913, com exclusão daqueles cujos dizeres não são precisos ou são deficientes, verificou-se que os professores assim julgados ou classificados pela inspeção distribuem-se do seguinte modo: 536 são educadores de reconhecida competência e capazes da execução autônoma dos programas oficiais, desde que se lhes não oponha a deficiência de material didático, fato comum em localidades desprovidas de meios de comunicação; 452 são professores simplesmente bons, isto é, a quem falta algum requisito pedagógico para colocação em primeiro plano no magistério; 185 são professores sofríveis ou de poucos requisitos, necessitados de assistência, aguardando o governo o resultado desta para providenciar na conformidade do regulamento; 110 são maus docentes e, como tais, sujeitos desde que não se afastem espontaneamente do magistério, ao processo de desclassificação se forem funcionários do Estado, e, se particulares ou municipais, às providências dos arts 406 e 407 do regulamento geral da instrução.⁹³

Dentre todos os predicados desejados para o exercício do magistério primário, os de cunho pedagógico assumiam preponderância na classificação docente realizada pela Administração Central, evidenciando que os “melhores” professores eram os que apresentavam “reconhecida competência” que se referia à sua capacidade de “execução autônoma dos programas oficiais” o que implicava na desqualificação dos saberes e práticas que se diferiam da “boa” pedagogia que fundamentava os referidos programas. Além da avaliação dos professores estaduais, cujas práticas estavam “sujeitas à observância rigorosa de

⁹³ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do Secretário ao Presidente do Estado*, 1913, p. 294. Quanto aos artigos referidos, o Regulamento de 1911 determina: **Art. 406.** “Serão Fechados: I – os estabelecimentos e escolas em que professarem pessoas proibidas e os dirigidos por elas; II - os anti-higiênicos; III – os prejudiciais à ordem pública; IV – aqueles nos quais se praticarem crimes ou atos contrários à moral e aos bons costumes.” **Art. 407.** “Também não poderão funcionar, equiparados aos do artigo antecedente, os estabelecimentos e escolas cujo ensino prejudicar à higiene mental das crianças”. **Art. 408.** “Ao Secretário do Interior compete determinar o fechamento dos estabelecimentos particulares”. *Regulamento geral da Instrução do Estado de Minas Gerais*, Decreto nº 3191 de 09 de junho de 1911, Belo Horizonte, Imprensa Oficial do Estado, 1911.

quanto preceitua o regulamento geral da instrução”, os docentes das escolas municipais e particulares também tinham sua autonomia cerceada na medida em que eram avaliados e não tinham “liberdade ampla até o ponto de colidir o seu regime com o das oficiais, porque isto seria armar o professorado não oficial de meios fáceis e de elementos perniciosos contra o aperfeiçoamento da instrução do povo, na qual o governo vem trabalhando, há anos, de modo indefeso e patriótico”⁹⁴.

Para cumprir a *função* precípua de modeladores do ensino, múltiplas e variadas *atribuições* foram sendo conferidas aos inspetores técnicos: exercer sindicâncias sobre denúncias contra funcionários da instrução, orientá-los para resolução dos problemas e enviar um *relatório especial* para a Secretaria do Interior com informações sobre a sindicância realizada; fiscalizar as escolas normais equiparadas e expedir *relatório* sobre as mesmas; prestar assistência técnica nas escolas primárias do Estado e emitir *relatórios quinzenais, termos de visita e boletins “especiais e reservados”* avaliando a capacidade pedagógica, moral e intelectual dos professores primários estaduais, municipais e particulares; organizar e dirigir grupos escolares.

No modelo escolar mineiro, o serviço da Inspeção Técnica adquire particular relevância, sobretudo porque “corresponde à necessidade que tem a administração de conhecer, dia a dia, o estado da reforma do ensino em cada um dos institutos primários disseminados pela vastidão do território de Minas”⁹⁵. Lá, pelas bandas do interior de Minas, nos “lugares obscuros do estado”, naquelas “paragens incultas” distantes da “orla mais civilizada”, cabia aos regionais instaurar o “novo”, legitimando novas formas de educar e instruir.

O professorado mineiro, considerado nas suas categorias componentes — professores públicos e particulares — é representado atualmente por uma numerosa classe de docentes dissociados por enormes distâncias, por diferenças de zonas de comunicação material e de permuta de idéias. Sem um elemento orientador e conjugador dos seus esforços, debalde procuraria ele obter, no árduo e nobilitante exercício de suas funções, unidade de vistas e proficuidade de meios, de modo a serem os docentes menos idôneos auxiliados, amparados e melhorados por seus colegas de reconhecida competência profissional; a reforma da instrução muito perderia em seus resultados se a Secretaria não tivesse, em cada região do estado, um representante incumbido de acompanhar a execução da mesma reforma. A inspeção técnica permanente das escolas vem ao encontro destas necessidades, guiando o professor, despertando ou

⁹⁴ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do Secretário ao Presidente do Estado*, 1913, p. 293.

⁹⁵ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*. 1912. p. 347.

estimulando-lhe as energias, corrigindo-lhes as deficiências do preparo pedagógico e os desvios na execução dos programas oficiais⁹⁶.

Seguindo as determinações da Secretaria do Interior, a atuação da inspetoria técnica se configurava em um duplo movimento: *modelar* as práticas escolares e *relatar* as mudanças realizadas nas escolas numa tríplice dimensão — os defeitos encontrados, as iniciativas mobilizadas e os resultados alcançados⁹⁷. Nesses termos, além dos relatórios quinzenais enviados à Secretaria, determinou-se que o inspetor registrasse as instruções dadas aos professores nos termos de visitas, que passa a ser mais um elemento que integra o dispositivo da inspeção técnica instituído pelos reformadores:

Nos centros populosos menos cultos em que o professor não se esforça, de *motu próprio* por adquirir o necessário cabedal de conhecimentos para saber transmitir as disciplinas aos alunos, já por falta de meios materiais, já por deficiência intelectual, o inspetor técnico está incumbido de ministrar-lhe instruções nesse sentido, deixando-as escritas no livro do termo de visitas, depois de lecionar, empregando o método intuitivo, as matérias de cada disciplina do programa aos alunos presentes. A imposição deste dever, estabelecida por um ofício circular de 04 de janeiro do corrente ano, além de instruir o professor proporcionando-lhe meio de consulta quando houver necessidade, oferece à Secretaria do Interior base para verificar a presença do inspetor na escola e a compreensão que deve ter do programa de ensino⁹⁸.

A ação centralizadora e reguladora do governo sobre a atuação dos inspetores técnicos tinha o propósito de conformar os saberes e práticas de tais funcionários para que sua atuação no cenário da instrução pública fosse eficaz no sentido de apresentar ao povo os “resultados reais” da nova escola republicana. Para tanto, os inspetores deveriam assegurar os procedimentos uniformes com relação às escolas a despeito de determinadas práticas sociais e culturais ou dos costumes da população do interior. A propósito, observe-se o relato do inspetor Alceu Novaes ao visitar as escolas primárias do distrito de São Pedro de Alcântara:

A situação do ensino em São Pedro é precária: as escolas funcionam em salas pequenas, não assoalhadas, impróprias, não dispoño de mapas, livros, etc. nem sequer do programa de ensino em vigor. Os professores nestes pequenos lugares trabalham sob pressão de um meio

⁹⁶ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*, 1912, p. 347.

⁹⁷ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*, 1912, p.350.

⁹⁸ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*, 1909, p. 415.

extremamente inculto. [...] a educação é nula, entre meninos especialmente, vendo-se o professor obrigado a lhes tomar frequentemente facas e outras armas. Em meios assim baldos de recurso de qualquer espécie, produzindo as escolas uma penosa impressão de extrema pobreza, não é justo exigir-se dos professores eficiência do ensino que ministram⁹⁹.

Tendo à vista este relatório, o chefe da 6ª Seção da Secretaria do Interior, Raymundo da Paixão dá o seguinte parecer:

Como a principal missão de professor é a educação do caráter da criança tornando-se preciso para isso estimular-lhes as boas tendências e combater por todos os lados as más, sem o que será improficuo seu trabalho instrutivo, não há razão para a conclusão a que chegou o inspetor de que em meios baldos de recursos não se pode exigir maior eficiência da parte dos professores no ensino que transmitem. É justamente em tais meios que o professor de valor mostra o seu poder educativo. Verifica-se pelo relatório que as escolas locais estão decadentes porque os resultados práticos do ensino são nulos. Logo aceitar a opinião do inspetor é permitir que os docentes continuem a instruir mal as crianças o que não pode ser¹⁰⁰.

Percebe-se que a exigência contínua para que os inspetores assegurassem a *uniformidade* do ensino e apresentassem os *resultados* de sua intervenção sobre o processo educativo acabam regrado a produção da escrita de tais documentos e restringindo a possibilidade de expressão de opiniões de tais funcionários. Sobre essa questão, observe-se o trecho de uma matéria publicada em 1918 no jornal *Lavoura e Comércio*:

A Inspeção Técnica precisa ter nova orientação no modo de agir, mais autonomia e, necessariamente mais recursos materiais para fazer face às despesas com as constantes viagens. Quem se der ao trabalho de palestrar com os regionais, ficará admirado da diversidade de opinião dos mesmos relativamente a qualquer escola ou na interpretação de tal ou qual artigo do Regulamento¹⁰¹.

A matéria intitulada “Inspeção” compõe uma série de seis artigos denominados “O Ensino”, assinado por “A”. O articulista utiliza o anonimato e faz uma crítica sobre a “decadência do ensino” com objetivo de “chamar para o magno problema a atenção dos

⁹⁹ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Araxá, 09 de outubro de 1918. código 3798.

¹⁰⁰ *Id. Ib.* Grifos no original.

¹⁰¹ *Jornal Lavoura e Comércio*. Uberaba, quinta-feira 15 de agosto de 1918.p. 01.

colegas de magistério”, procurando “externar o que de bom me sugerem a experiência e a leitura dos mestres”¹⁰². Entre as sugestões apresentadas para corrigir os principais “defeitos” da educação pública que o novo governo de Minas deveria enfrentar, destaca-se a necessidade de maior autonomia da inspeção técnica tanto no modo de agir como na forma de se expressar, pois a diversidade de opiniões que tais funcionários tinham sobre a educação causaria admiração em quem os ouvisse. É evidente que os técnicos se preocupavam com a vigilância constante da Administração Central sobre suas “noções” apresentadas nos documentos, o que acabava limitando a manifestação de opiniões, principalmente se as mesmas fossem contrárias às determinações e preceitos exigidos pelo governo.

Importante sublinhar que o trabalho realizado no Triângulo Mineiro evidencia os limites da ação reguladora dos sujeitos posicionados em uma instância superior na hierarquia estabelecida, pois esta não ocorreu sem conflitos, resistências e tensões da parte dos atores cujas práticas eram alvo das tentativas de controle. Os impasses desse processo são identificáveis, por exemplo, na insubmissão de alguns professores, que tentavam anular as admoestações e questionar as informações constantes nos relatórios e boletins da inspetoria e, mesmo, na reserva de alguns inspetores, que procuravam justificar o atraso na entrega dos relatórios e o descumprimento das ordens do governo, se opondo ao controle que a Administração Central buscava impor às práticas educativas¹⁰³.

Nas avaliações que fazem para dar conta do sucesso ou do fracasso de suas intervenções, os inspetores técnicos colocam em cena uma questão crucial: a capacidade do professor de *imitar* as práticas exemplares que lhes eram dadas a ver nas aulas que ministravam em suas visitas, dependia do domínio de um repertório cultural e pedagógico prévio de base, que só um processo de formação docente, paralelo ou prévio, poderia assegurar e sem o qual “mau grado a boa vontade dos inspetores e o seu esforço, haverá de se ter por muito tempo ainda professores para quem o técnico será *simplesmente fiscal*, sendo *nulo todo o trabalho de assistência*”¹⁰⁴. Em alguns casos, esse repertório diz respeito a

¹⁰² Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, domingo 28 de julho de 1918. p. 01.

¹⁰³ Cf. ISOBE, Rogéria M. R. *Moldando as práticas escolares ... cit.* Embora a perspectiva adotada na pesquisa seja a de demonstrar que a Inspeção Técnica e, com ela, um de seus principais instrumentos, os Relatórios, configuraram-se como dispositivos de modelização e controle do processo educativo, o trabalho revela indicadores da falibilidade e precariedade do controle da Secretaria do Interior sobre os serviços de docência e da inspeção técnica evidenciando a instabilidade das práticas no processo de conformação de um novo modelo escolar em Minas Gerais.

¹⁰⁴ Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, quinta-feira, 23 de junho de 1910. p. 1. grifos meus.

conhecimentos de conteúdos das matérias a ensinar, em outros, a requisitos culturais mínimos pressupostos no universo da cultura escolar, como saber escrever, ler e falar corretamente. Percebe-se que os documentos produzidos nos anos finais da década de 1910 davam uma ênfase maior à importância de um repertório de conhecimentos e da “educação pedagógica” do professor e, ao mesmo tempo, fazem críticas à inspetoria técnica assinalando a necessidade de reformas em tal serviço. Isso sugere a possibilidade de que a instituição da Inspetoria Técnica, compreendida como dispositivo de formação de professores, começasse a evidenciar seus limites na consecução dos objetivos que lhe foram conferidos no âmbito das iniciativas da Reforma de 1906. Nos relatórios de inspetoria técnica de 1918, por exemplo, encontram-se recomendações de livros pedagógicos¹⁰⁵ aos professores e, no mesmo ano, o artigo publicado no jornal *Lavoura e Comércio* – já referido anteriormente – menciona o “fraco preparo” dos professores como uma das causas da “decadência do ensino” e propõe, entre outras coisas: que a Secretaria envie “aos professores instruções periódicas sobre métodos e processo de ensino” e que o programa das escolas normais seja voltado para aplicação prática pois “as

¹⁰⁵ O inspetor Alceu de Souza Novaes relata a fiscalização realizada na escola particular N. S. Auxiliadora em Araxá, regida professora D. Luiza Batista Machado ressaltando que “não estendi mais a assistência porque a professora apesar de sua boa-vontade extraordinária, não tem preparo suficiente para o emprego de métodos de ensino mais perfeitos.” Para melhorar o problema da falta de preparo o inspetor registra “A professora tomou nota de vários livros para estudar” e justifica a necessidade de estudos da docente: “é axiomático, em pedagogia que uma pessoa, de pequeno preparo é capaz de ensinar leitura, caligrafia e algumas operações aritméticas pelos processos vulgares, que demandam um mínimo de atividade e iniciativa do professor ao passo que fracassaria no emprego de métodos que, embora muito superiores e mais racionais, demandam, em não pequena porção, aqueles predicados, além de conhecimentos mais sólidos extensos e definidos” (MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Araxá. 05 de outubro de 1918. código 3798). Em outro relatório, o mesmo inspetor relata a assistência que há mais de um mês estava sendo dada ao grupo escolar de Araxá. Relata sua preocupação com o pouco preparo dos docentes e assinala que “O Sr. Inspetor Escolar Dr. Garibaldi Cunha, tem ido ao grupo assistido algumas das lições que tenho dado, lições que são também assistidas pela diretora. Considero isto necessário pois eles deverão se interessar para que as professoras continuem a empregar os métodos que tenho aconselhado [...] Notando o nenhum progresso dos alunos no desenho natural onde falha por completo o senso das proporções e da perspectiva (das dimensões) tenho empregado processos práticos de medidas aproximativas à distancia, para as proporções e o vidro liso para a perspectiva aconselhado por Spencer, Le Bon, etc”. O inspetor relata ainda: “Tenho o prazer de levar ao conhecimento de V. Ex. que duas professoras (D. Alice Moura e D. Leticia Chaves) encomendaram diretamente livros de pedagogia – White, Spencer, Le Bon, etc – a fim de se orientarem melhor nos domínios do ensino”(MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Araxá. 16 de setembro de 1918. código 3798).

próprias matérias que figuram como destinadas exclusivamente à prática – o francês, por exemplo, que se destina a fazer com que a futura professora possa consultar obras francesas, ficam exclusivamente teóricas”¹⁰⁶.

No Relatório apresentado ao Presidente do Estado em 1918, o Secretário do Interior aponta a necessidade de uma reforma da inspeção e observa que “o ensino primário está pedindo uma fiscalização mais perfeita para ser melhor praticado”¹⁰⁷ e ainda que o serviço de inspeção “está reclamando urgente modificação para que o ensino seja ministrado com mais proveito e eficiência”¹⁰⁸. Respondendo a esse reclamo, na Mensagem Presidencial do ano seguinte, o Presidente Arthur Bernardes afirma que “a inspeção do ensino que tão bons resultados deu no princípio, está agora em franca decadência”¹⁰⁹.

Vale salientar que a redefinição do lugar da Inspeção no âmbito das estratégias de remodelação escolar e de formação docente não é dissociável de mutações mais amplas nos referenciais pedagógicos que norteiam as políticas educacionais. Atendo-se ao Estado de São Paulo, Marta M. C de Carvalho tem sustentado, em seus trabalhos mais recentes¹¹⁰, que os referenciais pedagógicos que nortearam a política educacional paulista, nas primeiras décadas republicanas, são gradativamente solapados, no decorrer da década de 1920, cedendo lugar a novos referenciais, de algum modo comprometidos com a chamada *pedagogia da escola nova* que se difunde internacionalmente no período entre-guerras. Tais mudanças, sustenta a autora, redefiniriam as relações entre teoria e prática no campo dos saberes pedagógicos, com impacto na condução das políticas de remodelação escolar e de formação docente.

Com base na perspectiva delineada por Marta M. C de Carvalho, pode-se inferir que as críticas ao sistema de inspeção e a preocupação com o repertório de conhecimentos dos professores podem ser indícios de uma mutação de maior monta que estaria sendo produzida

¹⁰⁶ Uberaba. Jornal *Lavoura e Comércio*. 01/08/1918.p. 01. O autor da matéria, assinada por A, assinala: “Nunca me esquecerei da expressão de espanto de uma normalista, formada, havia poucos meses, por um excelente equiparado e que fora uma das melhores alunas de sua turma, quando lhe ofereci uma bela obra em francês. Ela não sabia ler senão o francês de seus exercícios escolares.” Id ib.

¹⁰⁷ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do Secretário ao Presidente do Estado*, 1918. p. 41.

¹⁰⁸ *Id., ib.* p. 53.

¹⁰⁹ MINAS GERAIS. *Mensagem do Presidente Arthur da Silva Bernardes* dirigida ao Congresso Mineiro em 15 de junho de 1919. p. 33.

¹¹⁰ Cf. CARVALHO, Marta. M. C. de. Modernidade pedagógica ... *op. cit.*; CARVALHO, Marta. M. C. de. Pedagogia da escola nova, produção da natureza infantil e controle doutrinário da escola *In: Os intelectuais na História da Infância*.1 ed. São Paulo Cortez, 2002, p. 373-408; e CARVALHO, Marta. M. C. de. A caixa de utensílios... *op cit.*

no âmbito dos referenciais pedagógicos que nortearam a Reforma de 1906, prenunciando, talvez, a emergência de um outro modelo regulador dos processos de formação docente¹¹¹.

2.2.3. O Método Intuitivo

No final do século XIX, a renovação dos métodos e processos educativos apresenta-se como prioridade nos debates e iniciativas realizadas no Brasil no âmbito dos projetos políticos de modernização e expansão da educação popular. Tendo como referência os modelos pedagógicos originários da Europa e dos Estados Unidos, o movimento de renovação pedagógica, iniciado em meados daquele século, se intensifica com vistas a colocar o Brasil no nível dos países civilizados. Segundo Valdemarin, no “cerne da renovação pedagógica” encontra-se a elaboração e difusão do novo método de ensino: “concreto, racional e ativo” denominado “lições de coisas” ou “ensino intuitivo”, cujos princípios constam nos manuais intitulados “Lições de Coisas” e são assim sintetizados: “o ato de conhecer tem início nas operações dos sentidos sobre o mundo exterior, a partir das quais são produzidas sensações e percepções sobre fatos e objetos que constituem a matéria-prima das idéias. As idéias assim adquiridas são armazenadas na memória e examinadas pelo raciocínio, a fim de produzir o julgamento”¹¹².

Os defensores no novo método se posicionavam contra a “velha” educação calcada na abstração – fundamentada na memorização mecânica em detrimento da compreensão – e preconizavam uma educação renovada, cuja tônica reside na aprendizagem pelos sentidos e pela observação¹¹³. Valdemarin constata que “mais do que a modernização interna da escola, esse método simboliza a pretensão de criar por meio da renovação da instrução, as condições necessárias às transformações sociais, políticas econômicas”¹¹⁴. Note-se que, naquele momento, a questão do método relacionava-se com o tipo de educação que se pretendia para a formação de determinados sujeitos. A propósito, o Secretário Delfim Moreira afirma que a

¹¹¹ Ver, a respeito: CARVALHO, Marta M C de. Modernidade pedagógica... *op cit.*.

¹¹² VALDEMARIN, Vera. T. . Lições de Coisas: concepção científica e projeto modernizador para a sociedade. Cadernos CEDES, Campinas, v. 52, p. 74-87, 2000.

¹¹³ VALDEMARIN, Vera. T. “O método intuitivo: os sentidos como janelas e portas que se abrem para um mundo interpretado.” In: SOUZA, Rosa. F. de, VALDEMARIN, Vera. T. & ALMEIDA, Jane. S. de, *O legado educacional do século XIX... cit* p. 67.

¹¹⁴ *Id ib.* p. 159.

nova concepção de educação que fundamentava o ensino dos países civilizados não se restringia à instrução abstrata:

É a grande preocupação atual, que torna a instrução primaria a questão fundamental de um povo civilizado – fazer com que a escola não se detenha na instrução abstrata, vá além e represente justamente a educação física, moral e intelectual do homem¹¹⁵.

Não bastava somente instruir, era imprescindível uma educação integral cuja realização estava intimamente associada à necessidade de uma nova forma de ensino. Em 1902, Estevam de Oliveira também argumentava, em seu relatório, sobre a importância daquela tríade educativa: o “preparo de homens fortes e sadios, que restituam ao Estado, em trabalho e vigor físico, quanto com eles despendeu” significava a educação física; a “formação do caráter na escola, ou compreensão da dignidade humana, do valor que cada homem deva dar à sua individualidade” era a educação cívica e moral; e a “formação do vigor mental do homem na escola, pelo desenvolvimento gradual e progressivo das faculdades inteligentes” consistia na educação intelectual. A realização daquela educação integral implicava a utilização de novos métodos “que antes fortaleçam a inteligência infantil do que a sobrecarreguem e atrofiem com os condenados moldes da mnemose e da indigesta carga de definições teóricas”. Nessa ótica, a educação tinha como finalidade a formação de sujeitos capazes de adquirir “racionalmente, a compreensão exata dos seus futuros deveres na sociedade e perante o Estado”. Para isso, propõe que o “Método Intuitivo” “seja sistematizado, taxado no regulamento”¹¹⁶.

Amparados nas propostas de renovação do ensino, os reformadores instituíram em 1906 um programa único que deveria ser aplicado uniformemente nos grupos escolares e escolas isoladas, de acordo com os modernos métodos e processos educativos: “o ensino deverá seguir com rigor o método intuitivo e prático e terá por base o sistema simultâneo”¹¹⁷.

¹¹⁵ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do Secretário ao Presidente do Estado*. 1911. p. 28.

¹¹⁶ OLIVEIRA, Estevam. de, *Reforma de ensino público... cit.* p. 4; 183.

¹¹⁷ MINAS GERAIS, *Regulamento da Instrução Primária e Normal do Estado de Minas Gerais*, Decreto nº 1.960, de 16 de dezembro de 1906, Belo Horizonte, Imprensa Oficial do Estado, 1906 p. 11. Fernanda Resende analisa os movimentos de renovação pedagógica ocorridos em Minas Gerais em fins do século XIX e início do século XX. Referindo-se ao ensino simultâneo, a autora observa que “no final do século XIX e início do século XX, encontramos largamente, nos relatórios dos inspetores escolares, menção à utilização do método simultâneo nas salas de aula, como *modo* de organização do ensino”. Sobre o método intuitivo Resende assinala que a partir do

O programa de ensino manteve a supressão do ensino religioso, reafirmando a laicidade da escola pública e estabeleceu o ensino das seguintes disciplinas: Leitura, Escrita, Língua Pátria, Aritmética, Geografia e História do Brasil, Instrução Moral e Cívica, História Natural, Física e Higiene, Trabalhos Manuais, Exercícios Físicos e Música Vocal. O Secretário Carvalho Brito expõe suas expectativas com relação ao novo programa que representa as redefinições do ensino para a consolidação da nova educação primária:

O programa de ensino que começa a ser executado tem o intuito de produzir alunos que saibam ler e – diante de um trecho lido e entendido – pensar; escrever com arte e ortografia; conhecer a pátria e a posição que ela ocupa no seio da humanidade; que aprendam a confiar no próprio esforço, no valor, na disciplina e na elevação de intuítos; que adquiram conhecimentos positivos e saibam aplicá-los, como elemento de êxito para o aperfeiçoamento material e moral¹¹⁸.

Fica evidente a importância dada à nova forma de ensinar determinados saberes para a realização de uma educação prática, útil, racional e apropriada à difusão de um conjunto de idéias, valores e comportamentos tendo em vista a formação do cidadão Republicano. Nessa perspectiva, o programa estabelecido seria “o mais completo possível e a sua execução deve constituir o ideal da Administração”¹¹⁹, sendo imprescindível “levar o programa a todas as escolas”¹²⁰. Para difundir uma educação capaz de “instruir sem fatigar” provocando “o amor da criança pela escola”¹²¹, o regulamento de ensino proibia taxativamente os métodos “velhos e condenados”, alegando que os mesmos prejudicavam a higiene mental das crianças. Em 1911, a nova regulamentação do ensino estabeleceu uma diferenciação dos programas de ensino excluindo algumas disciplinas para as escolas isoladas¹²². No entanto, insistia-se que

decênio de 1880 “preconizava-se a necessidade do domínio das coisas pela experimentação de relações concretas e tangíveis, como necessária à formação de sujeitos ativos”. RESENDE, Fernanda. M. *O Domínio das Coisas: o Método Intuitivo em Minas Gerais nas primeiras décadas republicanas*. Dissertação de Mestrado em Educação – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, MG, 2000. p. 16; 39.

¹¹⁸ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado* 1907, p. 48.

¹¹⁹ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*. 1907 p. 42.

¹²⁰ *Id. ib.* p. 15.

¹²¹ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*. 1909 p. 431.

¹²² O novo programa de ensino estabeleceu para grupos escolares as mesmas disciplinas prescritas no programa de 1906, já mencionado neste trabalho. Para as escolas isoladas distritais e urbanas, excluiu as disciplinas de Instrução Moral e Cívica, História Natural Física e Higiene e o ensino de História do Brasil seria ministrado somente no 4º ano. Para as escolas isoladas rurais determinou-se o ensino de Leitura, Escrita, Língua Pátria,

todas as escolas primárias deveriam utilizar o método de ensino capaz de “provocar o desenvolvimento gradual e harmônico de quem aprende”, por isso “se encontra a recomendação expressa, como dever funcional, aos docentes, de não instruírem somente o aluno; mas, banindo as teorias puras, as abstrações, considerados como tais os conhecimentos que não seja frutos da observação dos fatos e fenômenos”¹²³. Conforme mencionado anteriormente, essa determinação não se restringia às escolas estaduais – classificadas em grupos escolares ou escolas isoladas – mas contemplava todas as escolas primárias submetidas à fiscalização da inspetoria técnica, inclusive as escolas municipais e particulares. Para alcançar tais propósitos, a Administração Central enviava ofícios e circulares aos inspetores técnicos:

[...] Recomendou-se ao inspetor que procurasse por meios suasórios fazerem adotados nas referidas escolas o ensino simultâneo e o método intuitivo em execução nas escolas públicas, porque a autonomia concedida às municipalidades para legislarem sobre a instrução primária está subordinada à condição de empregarem no ensino municipal os métodos mais aperfeiçoados e modernos (Lei estadual n 2 de 14 de setembro de 1891 art 37) e como tais se devem reputar os métodos do programa oficial. O professor municipal ensina as matérias que a municipalidade determina (é autonomia municipal) mas no ensino delas há de empregar métodos, processos e modos que o Estado exige (é execução do art. 37 da lei n 2; é a questão de higiene mental prevista no art 407 do dec n 3191)¹²⁴.

A implantação do modelo escolar demandava que os inspetores técnicos modelassem a prática docente e relatassem o modo pelo qual se instauravam novas formas de educar de acordo com os modernos métodos de ensino. Muitas vezes, aqueles funcionários não explicitavam em seus relatórios suas concepções a respeito do ensino intuitivo, mas se limitavam a dizer que determinados professores (as) não utilizavam o método intuitivo ou que haviam se “assenhoreado” daquele método. Em outros relatos, os inspetores deixam entrever

Aritmética Geografia e Coisas da Natureza. No 3º e 4º ano incluía-se o ensino de História do Brasil. Cf. MINAS GERAIS, *Programa de Ensino dos Grupos Escolares e Escolas Públicas Primárias do Estado*. Decreto nº 3405, de 15 de janeiro de 1912, Belo Horizonte, Imprensa Oficial do Estado, 1912. O argumento apresentado para alteração do programa foi que “a prática vai mostrando os senões da lei em execução.”

¹²³ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*. 1914. (1257).

¹²⁴ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*. 1913. p. 297 1913.

suas observações, ações e concepções a respeito daquele método. A tônica dos relatórios residia na luta contra os “métodos de decoração”:

O professor ainda se prende aos velhos métodos de decorar definições, muito próprios para o desenvolvimento da memória porém nada servindo para vida prática¹²⁵.

Notei nesta aula que o programa, mal assimilado e mal aplicado, tornava todas as lições pouco proveitosas às alunas, principalmente porque os trabalhos mecânicos da decoração primavam o ensino. Chamei a atenção da docente para essas irregularidades e dei a maior parte das lições para corrigir tais defeitos¹²⁶.

Os inspetores insistiam na abolição dos compêndios, apontados como vilões do ensino intuitivo, e indicavam o preparo antecipado das lições como forma de garantir a “intuição necessária” dos “processos práticos”:

[a professora] abusa do método decorativo, isto é, não aplica com intuição necessária os processos práticos. Espero que melhore neste ponto, preparando com antecedência as lições para a classe, não se preocupando tanto com os compêndios¹²⁷.

Recomendam os pedagogos modernos o ensino intuitivo na sua ampla compreensão, e o Regulamento a que estamos sujeitos é nesse ponto frisante. Peço toda atenção dos srs. professores sobre esse ponto. É preciso que o professor, ao iniciar sua lição, seja ela de leitura ou de qualquer outra disciplina, tenha plena convicção do que vai fazer sem se preocupar com os compêndios. Os melhores professores não dispensam o preparo antecipado de suas preleções, para que não percam em atração, tornando-se fastidiosas e sem proveito local¹²⁸.

O mesmo inspetor ressalta a importância do ensino atrativo e prazeroso voltado para a compreensão e, para isso, recomenda: “As figuras são as coisas que as crianças melhor

¹²⁵ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Uberabinha. 31 de julho de 1909. código 3300. Escola isolada estadual.

¹²⁶ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Ernesto Carneiro Santiago. Uberaba. 31 de outubro de 1910. 3346. Escola isolada estadual.

¹²⁷ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alberto Costa Mattos. Uberaba. 31 de agosto de 1911. código 3365. Grupo Escolar.

¹²⁸ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Termo de Visita*. Inspetor Antônio Batista dos Santos. Araxá, 31 de agosto de 1911. código 3365. Grupo Escolar.

gravam no espírito. Devemos usar de exemplos e de coisas que elas possam ver e não regras em definições abstratas, que com facilidade decoram, mas que seu espírito não consegue guardar por muito tempo”¹²⁹.

Enquanto aquele inspetor preconiza a utilização de figuras e exemplos, Ernesto Melo Brandão acredita que “o melhor meio de animar uma escola é ministrar um ensino metódico e racional” e declara: “Os livros, por melhor que sejam, são mortos e frios; só a palavra do professor – o ensino oral – é capaz de vivificar o ensino”¹³⁰. A partir desse pressuposto, insistia na importância das preleções para despertar o interesse dos alunos. Em suas avaliações, o docente que não adotava o ensino intuitivo “leciona sem vivacidade. Suas preleções são monótonas, não aguçam o interesse das crianças”¹³¹. E, ao contrário, o professor que ensina de acordo com as inovações pedagógicas “exprime vida e atrativo nas suas lições, todas as suas faculdades estão sempre em ação. Segue com rapidez as atividades dos seus alunos; sabe discernir o que eles assimilaram e ver onde há necessidade de esclarecimento”¹³².

Já o inspetor Alceu Novaes elogia um professor pelo “excelente método de transmissão” utilizado e observa: “há ainda um pouco de decoração, porém contrabalança pela profusão e exercícios escritos”¹³³. Em outra escola, Alceu Novaes relata que a professora usava “pontos de cor” e recomenda a utilização de “exercícios de redação”¹³⁴. A respeito de outro professor declara: “o professor assimilou o método intuitivo preconizado pela reforma do ensino. A preleção e as conversas usadas pelo professor para a transmissão de conhecimentos a seus alunos conseguem o seu intento, estando abolido o antigo processo de decorar lições”.

Observa-se a diversidade de orientações e recomendações aos professores para a realização do ensino intuitivo: utilização de figuras e exemplos, o ensino oral como melhor

¹²⁹ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Antônio Batista dos Santos. Abadia do Bom Sucesso, 19 de junho de 1910. código 3328. Escola isolada estadual.

¹³⁰ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior *Relatório de Inspeção*. Inspetor Ernesto Melo Brandão. Uberaba. 16 de Abril de 1915. código 3587. Escola isolada estadual.

¹³¹ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior *Relatório de Inspeção*. Inspetor Ernesto Melo Brandão. Uberaba. 17 de abril de 1918. código 3798. Grupo escolar.

¹³² MINAS GERAIS. Secretaria do Interior *Relatório de Inspeção*. Inspetor Ernesto Melo Brandão. Uberaba. 16 agosto de 1917. código 3721. Grupo escolar.

¹³³ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Prata, 08 de maio de 1911. código 3366. Escola particular.

¹³⁴ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Araxá. 12 de fevereiro de 1917. código 3721. Escola isolada estadual.

forma de renovação do ensino, profusão de exercícios escritos, preleções e conversas, exercícios de redação. Essas indicações tinham como propósito extirpar o “método de decorar”, definido a partir de determinadas práticas escolares consideradas típicas daquele método conforme relatam os inspetores: “os exercícios são cópias de lições ditadas pelas professoras”¹³⁵; “Alguns professores ditam os exercícios aos alunos e estes os escrevem nas lousas e depois os passa para o caderno mensal”¹³⁶; “as professoras ditam as lições (pontos) para que os alunos as escrevam e decorem”¹³⁷; “[os alunos] todos repetindo servilmente a linguagem erudita e literária do compendio adotado”¹³⁸; “O método de ensino é mnemônico e abstrato. A Geografia e História e quase todas as matérias eram aprendidas a golpe de compêndios. Os alunos recitavam em classe as lições decoradas”¹³⁹.

Note-se que a constatação de determinadas práticas na escola – cópias, ditados e recitação de lições – era modo pelo qual os inspetores definiam o ensino pautado nos métodos de decorar. No entanto, parece que, com as iniciativas de instituição do método intuitivo os procedimentos de *perguntas e respostas* ganham relevância na avaliação dos processos educativos, ou seja, as respostas dos alunos a respeito da lição demonstravam se o ensino era realizado pelo método intuitivo ou pelo método de decorar lições. Observe-se alguns relatos dos inspetores:

[...] argüindo os alunos, pela uniformidade de respostas dos mesmos notei que havia bastante decoração por parte deles, dos compêndios adotados. Mostrei o inconveniente do método aconselhando sua modificação¹⁴⁰.

¹³⁵ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Ernesto Melo Brandão. Uberaba, 02 de abril de 1915. código 3587. Escola isolada estadual.

¹³⁶ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Antônio Batista dos Santos. Abadia do Bom Sucesso, 03 de junho de 1910. código 3328. Escola isolada estadual.

¹³⁷ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Passos, 27 de Janeiro de 1915. Código 3587 Grupo Escolar.

¹³⁸ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Livramento, 30 de Novembro de 1915. Código 3593 Escola isolada estadual.

¹³⁹ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Ernesto Melo Brandão. Uberaba, 28 de Fevereiro de 1911. código 3367. Grupo Escolar.

¹⁴⁰ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior *Relatório de Inspeção*. Inspetor Ernesto Melo Brandão Uberaba, 16 de agosto de 1917. código 3721. Grupo Escolar.

[...] logo que aqui cheguei visitando as aulas do 3º ano e 4º a cargo do diretor Francisco Antonio de Lorena, encontrei os alunos geralmente atrasados e muito acanhados, não respondiam a simples argüição que lhes fazia¹⁴¹.

[...] examinei as alunas constatando bom desenvolvimento pela facilidade com que respondem as perguntas e expõe as lições com palavras e expressões próprias¹⁴².

[...] o ensino é sofrível porque a professora não faz perguntas a respeito da lição¹⁴³.

[o professor] Adota o modo simultâneo e o método intuitivo e suas preleções têm vida e atrativos. Os alunos assimilaram bem as matérias e responderam com precisão e segurança todas as perguntas que lhes foram feitas pelo professor¹⁴⁴.

[...] os alunos apresentam regular aproveitamento mas as respostas dos alunos são sempre as mesmas sem individualidades as suas expressões e palavras são sempre as mesmas dando a impressão de lições decoradas¹⁴⁵.

Os procedimentos de *perguntas e respostas* foram apropriados por alguns professores como método de ensino. Em Abadia do Bom Sucesso, por exemplo, o inspetor Alceu Novaes visita a escola municipal regida pelo professor José Martins Prudente e relata: “o professor tem ministrado noções de História do Brasil e Geografia por perguntas e respostas. Nessas matérias os alunos estão atrasados”¹⁴⁶. A professora Alcina Maria Coutinho denomina “método interrogativo” a forma pela qual estaria realizando um novo ensino:

¹⁴¹ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alberto Costa Matos. Vila Platina, 31 de julho de 1913. código 3481. Grupo Escolar.

¹⁴² MINAS GERAIS. Secretaria do Interior *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Vila Platina, 08 de maio de 1911. código 3366 Escola Particular.

¹⁴³ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. São Francisco de Paula, 16 de setembro de 1914. código 3582. Escola isolada estadual.

¹⁴⁴ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior *Termo de Visita*. Inspetor Ernesto Melo Brandão. Uberabinha, 10 de novembro de 1911. Código 3365. Escola estadual isolada.

¹⁴⁵ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior *Relatório de Inspeção*. Inspetor Ernesto Melo Brandão. Uberaba, 17 abril de 1918. código 3798. Grupo Escolar.

¹⁴⁶ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Abadia do Bom Sucesso, 18 de março de 1911. código 3366. Escola Municipal.

O método de ensino que era adotado pela professora com o nome de “interrogativo” não conduzia absolutamente à indução. Perguntava às crianças o que elas não podiam responder, partindo de fatos desconhecidos e mal compreendidos, de maneira que os alunos não se conduziam pela associação de idéias a outros fatos cuja relação fosse bastante aparente para que elas pudessem perceber. A professora perguntava e ensinava as respostas tantas vezes que fossem necessárias para ficarem gravadas na memória dos alunos. O seu pseudo método interrogativo não passava e um método decorativo¹⁴⁷.

O “método de perguntas e respostas” também foi utilizado por outros professores, principalmente no ensino de Geografia e História, gerando preocupações na Secretaria do Interior que, então, envia um ofício aos inspetores técnicos:

Esta secretaria está suficientemente informada da maneira porque grande numero de professores ensina Geografia e a História. Muitos se permitiram alterar o programa dessas Disciplinas. Vários os substituíram completamente ou desfiguraram, com o maior dano para o sistema geral do curso primário. O programa é entretanto, um guia perfeito, com o qual o professor não terá nenhum trabalho em se orientar. Ele diz que o preceptor deve partir do particular para o geral e começar o ensino da Geografia pela posição da sala de aula em relação aos demais aposentos do prédio, e o de História por uma conversa puramente, sobre o povoado da sede escolar; todavia alguns ou principiam com abstratas definições, ou usam do método de perguntas e respostas que em regra apresenta o inconveniente da indagação por parte do mestre ao aluno que este ainda vai aprender. Nesta parte cumpre exigir obediência ao programa que no caso se resume nisto: cada povoação deve primeiro estudar a sua sede, cujo núcleo principal é a escola. Daí é que parte, abrangendo o município, o Estado, a União, como círculo que se alarga¹⁴⁸.

O “método de perguntas e respostas” ou “método interrogativo” pode ser entendido como uma forma de apropriação das inovações pedagógicas por parte dos docentes com vistas a inovar a ação educativa de acordo com suas concepções e possibilidades. Nessa perspectiva, pode ser considerado como uma prática inventiva dos professores que criavam novos modos de fazer lições e preleções na tentativa de renovar o ensino pautado nas “tradicionais” práticas de cópias, ditados e recitação de “pontos de cor”.

¹⁴⁷ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior *Relatório de Inspeção*. Inspetor Ernesto Melo Brandão. Uberaba, 28 de Fevereiro de 1911. código 3367. Grupo Escolar.

¹⁴⁸ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior *Correspondências*. 31 de agosto de 1908. Código 3286. Grifo meu.

As novas concepções pedagógicas preconizavam a utilização de métodos analíticos para o ensino de leitura com base nas diretrizes do método intuitivo visando “à aquisição da leitura inteligente, voltada para a compreensão das idéias contidas nos textos e, em consequência, contrapondo-se aos métodos mecânicos de decifração”¹⁴⁹. Nessa perspectiva, os reformadores do ensino determinaram a utilização do método de *palavração* para o ensino de leitura e a abolição dos métodos de *soletração e silabação*:

A adoção de métodos e processo racionais (quais os prescritos pelo estado) é uma providência de interesse geral, impondo como consequência a proscrição dos relegados pela pedagogia moderna (como a soletração, a decoração e outros de outr’ora) os quais atentam contra a higiene mental da criança e são condenados pelos arts. 284, 286, 290 e 407 do regulamento geral da instrução¹⁵⁰.

Ao visitar o grupo escolar do Prata, o Inspetor Alceu de Souza Novaes relata que a assistência técnica versou sobre “o ensino intuitivo, do qual os professores não tinham clara noção”, assim, “diariamente assistia às lições, dirigindo as professoras no modo de expô-las e tomando, muitas vezes, seu lugar para lhes mostrar de modo prático o ensino intuitivo e o simultâneo. Especializei-me quanto ao método de palavração, lecionado várias vezes aos alunos na presença das respectivas professoras”¹⁵¹.

Se os professores não tinham “clara noção” do ensino intuitivo, o inspetor Militino Pinto de Carvalho também parece não ter compreendido o método de palavração. Inspeccionando o grupo escolar de Araguari, visitou a sala do 1º ano feminino, a cargo da professora Josefina dos Reis Andrade e observou que

Foi real o aproveitamento de grande parte das alunas preparadas pelo método de palavração. Se bem que várias delas encontram muita dificuldade de assimilação, outras decoram as palavras e não as distinguem fora do compendio, é digno de nota o aproveitamento de muitas não só quanto à leitura mas também quanto à escrita, aritmética, etc”¹⁵².

¹⁴⁹ VALDEMARIN, Vera. T. Ensino da leitura no método intuitivo: as palavras como unidade de compreensão e sentido. *Educar em revista*, Curitiba - PR, v. 18, p. 157-184, 2001.p. 179.

¹⁵⁰ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*, 1913 p 293.

¹⁵¹ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Vila Platina. 5 de abril de 1911. código 3366.

¹⁵² MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Militino Pinto de Carvalho. Araguari, 01 de agosto 1911. código 3366.

Nas avaliações que faziam da prática docente, os inspetores muitas vezes revelam que não estavam convencidos da superioridade do método palavrção, reconhecendo os bons resultados do “velho” método utilizado pelos professores conforme relata o inspetor:

A professora não estava empregando métodos intuitivos porque faltava necessária orientação pedagógica. Mesmo assim notei bom adiantamento dos alunos nas matérias lecionadas. A maioria já está lendo regularmente sendo de notar que os alunos do 1º ano entraram para a escola analfabetos, prova evidente que a professora é dedicada e esforçada. Não se pode esperar dela grande aperfeiçoamento didático porque falta-lhe o preparo em algumas disciplinas do programa. Conhece bem, porém, a leitura, a escrita e as contabilidades¹⁵³.

Em 1913, a Secretaria do Interior recebe um ofício de um inspetor que sugeria a autorização do método de silabação e declara ser “inaceitável a providência sugerida” porque infringia o regulamento. Em 1915, nove anos após a introdução da Reforma, o inspetor Ernesto Melo Brandão visitou o grupo escolar de Uberaba e afirmou : “o ensino de leitura vai sendo feito pelo método de silabação com bom resultado”. À vista de tal relatório, o Diretor da Secretaria do Interior, Francisco Assis das Chagas Rezende, declarou:

O método de silabação, a que se refere o regional, não pode dar o resultado que ele supõe; ao contrario, está substituído pelo de palavrção, que bem aproveitado “leva a criança a associar o pensamento a tudo que lê”. Esta é, aliás, a orientação do Conselho Superior de Instrução Pública, que o regional desconhece; convém que se lhe oficie a respeito¹⁵⁴.

E, confirmando a importância de oficiar ao inspetor sobre os métodos regulamentares, visto que o mesmo ainda “desconhecia” as orientações do governo, o secretário Américo Lopes determinou: “Oficie-se”. Os relatórios dos inspetores técnicos eram submetidos ao controle da Administração Central que verificava se as concepções e práticas de modelagem do ensino estavam “de acordo com a pedagogia o que o seu preposto ensinou”¹⁵⁵. Frente a isso, não raro as dificuldades encontradas na renovação da escola eram atribuídas ao professor julgado como ignorante, incapaz e refratário às mudanças pedagógicas. Para o inspetor

¹⁵³ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Ernesto Mello Brandão. Uberaba, 02 de maio de 1915. Códice 3587. Escola isolada estadual.

¹⁵⁴ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Ernesto Mello Brandão. Uberaba. 16 de maio de 1915. códice 3587. (Parecer da Secretaria do Interior).

¹⁵⁵ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*, 1912.p.350.

Antonio Batista dos Santos “os atuais educadores habituados a antiga liberdade originada da não execução dos regulamentos passados” faziam uma “encenação da escola moderna”:

[...] ao receberem a visita da inspeção fazem uma espécie de encenação de ordem e disciplina, asseio e métodos, voltando ao desleixo habitual, á sombra dos processos antiquados e rotineiros logo que sintam a ausência do técnico [...] entregam-se descansadamente ao método antigo porém sempre prontos e indagando sempre da aproximação os técnicos afirmam e preparam-lhes uma nova encenação de escola moderna. Recebem muito bem os inspetores, gabam-lhe as boas maneiras, fazem alusões à sua fina educação, mas queixam-se amargamente daqueles que procuram afastá-los dos processos antigos divorciá-los da rotina¹⁵⁶.

As estratégias mobilizadas para impor o método intuitivo nas escolas primárias mineiras visavam uniformizar modos autorizados de ensinar por meio dos quais se concretizaria uma nova educação capaz de efetivar as mudanças sociais de acordo com o projeto político republicano. No entanto, as diferentes formas como os agentes escolares lidaram com aquela determinação normativa, evidenciam que a imposição do modelo escolar não se resumiu à aceitação, imobilidade ou submissão daqueles sujeitos, mas assumiu diversos contornos de resistência, de recriação, de adaptação, entre tantos outros.

2.2.4. Os Grupos Escolares

A principal novidade da Reforma foi a implantação dos grupos escolares como expressão de moderna e renovada organização da escola primária: a *escola graduada* concebida como “um modelo organizativo de escola nos moldes dos colégios de ensino secundário reunindo vários professores e um diretor com vistas à difusão do ensino primário público”¹⁵⁷. A escola graduada, observa Souza, baseava-se “fundamentalmente na classificação dos alunos pelo nível de conhecimento em agrupamentos supostamente homogêneos implicando a constituição das classes”. Pressupunha ainda “a adoção do ensino simultâneo, a racionalização curricular – controle e distribuição ordenada dos conteúdos e do tempo (gradação dos programas e estabelecimento de horários), a introdução de um sistema

¹⁵⁶ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Antônio Batista dos Santos. Uberabinha, 18 de maio de 1909. código 3300.

¹⁵⁷ SOUZA, Rosa F de. *Alicerces da Pátria... op cit.* p. 13.

de avaliação, a divisão do trabalho docente e em um edifício compreendendo várias salas de aula e vários professores”. Esse modelo de escola primária – continua a autora – “colocava em correspondência a distribuição do espaço com os elementos da racionalização pedagógica – em cada sala de aula uma classe referente a uma série, para cada classe, um professor”¹⁵⁸.

Souza constata que, por toda parte onde foram implantados, os grupos escolares tornaram-se “símbolo de modernização do ensino, em sintonia com as expectativas em relação ao desenvolvimento social e econômico”¹⁵⁹. Em Minas Gerais não foi diferente. Reunindo as características da *escola graduada*, os grupos escolares viabilizariam práticas educativas até então inéditas em Minas Gerais, com a reunião de vários professores em um mesmo prédio dirigido por um diretor escolar – novo personagem no campo educacional – que deveria coordenar todo o trabalho desenvolvido nas diversas salas de aula. O ensino primário foi organizado em séries anuais que formavam o *curso* de quatro anos nos quais os alunos seriam distribuídos de acordo com uma classificação homogênea pelo grau de adiantamento, sendo cada classe regida por um docente que ministrava o ensino simultaneamente aos alunos. No processo de constituição do modelo escolar mineiro, os grupos escolares configuraram-se como peça fundamental para dar *visibilidade* ao novo regime tornando-se emblema da escola republicana que deveriam substituir a escola isolada – com um único professor – que representava o atraso e deveria, aos poucos, ser eliminada, conforme relata o secretário Carvalho Brito

O regime de grupos escolares deve ser generalizado, de modo que a escola isolada seja uma exceção condenada a desaparecer. Com o grupo se consegue a divisão do trabalho escolar, a fiscalização permanente, o estímulo dos professores, a execução uniforme do programa de ensino, a atração do aluno para a escola, a freqüência assídua, o hábito das crianças viverem em sociedade, corrigindo-se, modificando-se, aperfeiçoando-se, de modo que o ideal republicano da igualdade pode ser atingido naturalmente no trato de poucas gerações¹⁶⁰.

A superioridade da nova escola primária organizada nos moldes dos mais avançados processos administrativos e pedagógicos fez com que os grupos escolares fossem considerados instituições modelares capazes de concretizar os ideais republicanos. A esse respeito, são pertinentes as observações de Souza:

¹⁵⁸ *Id ib.* p. 13.

¹⁵⁹ *Id ib.*

¹⁶⁰ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*, 1907, p. 33.

A escola graduada reuniu, sistematizou e potencializou os elementos de organização escolar em voga, gerando novos dispositivos de racionalização administrativa e pedagógica, os quais, atrelados ao movimento de renovação dos processos de ensino pelo método intuitivo e aos ideais liberais de educação, amoldaram-se aos princípios de racionalidade social intrínsecos ao desenvolvimento da sociedade capitalista, especialmente os processo de urbanização e industrialização¹⁶¹.

Uma das estratégias utilizadas pelos reformadores para propagar a nova modalidade de escola foi a instituição de prêmios para os professores, promovendo viagens à capital para que pudessem conhecer as vantagens daqueles estabelecimentos modelares e *ver* a aplicação de novos métodos e processos educativos:

Durante as férias centenas de professores deixaram as sedes de suas escolas e foram assistir à rigorosa execução do programa nos grupos escolares. Nos grupos escolares da capital foi notável o numero de professores que, vindo de todos os pontos do estado, acompanhavam com interesse e com proveito as aulas, regressando para suas escolas alentados pelos novos recursos que levaram para o desempenho de seus deveres¹⁶².

Segundo Faria Filho, os grupos escolares de Belo Horizonte materializavam e davam a ver “as projeções político-culturais republicanas que se queria imprimir à nova capital mineira”¹⁶³. Neles, eram exibidas práticas exemplares que deveriam ser reproduzidas nas escolas primárias do Estado. Após conhecer os grupos escolares da capital, os diretores, professores e inspetores realizaram um amplo trabalho de divulgação daqueles estabelecimentos de ensino. Destaca-se a iniciativa de Firmino Costa, diretor do grupo escolar de Lavras, que criou periódico “Vida Escolar”, publicado quinzenalmente, por meio do qual defendia a superioridade da nova instituição para atender às necessidades de expansão e modernização da escola primária¹⁶⁴.

¹⁶¹ SOUZA, Rosa F de. *Alicerces da Pátria... op cit.* p. 25. Ao analisar as relações entre a escola de primeiras letras configurada no Império e a escola primária estruturada no regime Republicano, no estado de São Paulo, Souza constata que os grupos escolares potencializaram “vários elementos da organização pedagógica já em uso nas escolas de primeiras letras” dando-lhes “maior organicidade” e outra racionalidade “da divisão do trabalho e de maior eficiência e controle do ensino”. *Idem.* p. 335.

¹⁶² MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*, 1908, p. 15.

¹⁶³ FARIA FILHO Luciano. M de. *Dos pardieiros aos palácios...cit* p. 53.

¹⁶⁴ Pereira observa que os primeiros professores do grupo escolar de Lavras, antes de iniciar suas atividades, “tiveram que receber uma preparação do novo método de ensino viajando para o Grupo Escolar Barão do Rio

No Triângulo Mineiro, os inspetores técnicos – “agentes de confiança do governo” – foram incumbidos de realizar “campanha profícua” pela reforma do ensino¹⁶⁵ e relatam as estratégias mobilizadas para implantação dos grupos escolares na região: divulgação de artigos nos jornais locais, realização de conferências públicas, organização de “uma função cinematográfica em benefício do grupo”¹⁶⁶; reuniões com “cavalheiros influentes no meio social”¹⁶⁷ e até oferecimento de um jantar às “principais pessoas da cidade” com o propósito de lançar a idéia de criação da nova modalidade de escola e, ao mesmo tempo, angariar meios para construção do prédio escolar¹⁶⁸. Os professores também se envolveram no movimento reformador. Em Uberabinha, o professor Honório Guimarães, que dirigia a primeira cadeira estadual do sexo masculino, promoveu “verdadeira campanha” na imprensa local em defesa da criação do grupo escolar em sua cidade¹⁶⁹. No município de Araxá, a professora Maria de Magalhães, nomeada posteriormente diretora do grupo escolar da cidade, procurou envolver a comunidade organizando a “comissão angariadora de donativos para a construção do prédio escolar que se compunha de cinco senhoras” conseguindo recursos pecuniários com a subscrição popular, além da concessão do terreno e “doação do prédio ao estado feita pela municipalidade”¹⁷⁰.

Os jornais locais também tiveram participação intensa no processo de implantação dos grupos escolares do estado propagando a superioridade da nova modalidade de escola primária que era concebida como ícone da inovação pedagógica. No Triângulo Mineiro, a imprensa veiculou inúmeros artigos para promover a instalação daqueles estabelecimentos de ensino na região. Nas páginas dos jornais, o grupo escolar é representado como antídoto dos males sociais denunciados constantemente na imprensa – vadiagem, vícios e crimes – e passa a ser encarado como recurso civilizatório destinado à moldagem da infância, que

Branco, em Belo Horizonte, juntamente com o diretor.” Cf PEREIRA, Jardel C. “Cultura e vida escolar: o Grupo Escolar de Lavras (1907-1918)” *Anais do II Congresso de Pesquisa e Ensino em História da Educação em Minas Gerais*. 2003.CD-ROM.

¹⁶⁵ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*, 1910, p. 319.

¹⁶⁶ *Jornal Lavoura e Comércio*. Uberaba, 26 de janeiro de 1908. p. 02.

¹⁶⁷ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Militino Pinto de Carvalho. Vila Platina. 27 de Julho de 1908. código 3262.

¹⁶⁸ Cf. ISOBE, Rogéria M. R. *Moldando as Práticas Escolares... op cit.*

¹⁶⁹ Cf. CARVALHO, Luciana B. O. *A configuração do Grupo... op cit.*

¹⁷⁰ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Grupos Escolares*. Relatório da diretora Maria de Magalhães. Araxá, 28 de dezembro de 1913. código 3459.

supostamente vivia nos limites da "barbárie" pela ausência de escolarização. Alegava-se que a nova organização do ensino, baseada nos modernos preceitos pedagógicos e higiênicos, era mais indicada para preparar os "homens do futuro", operando uma transformação nos costumes e comportamentos infantis tendo em vista a aquisição de novos hábitos e conhecimentos que estivessem em sintonia com os traços de modernidade que se buscava imprimir na cidade: "Mais lugares de estudo e por conseqüência menos vagabundos, menos alunos da vadiagem, menos escravos do analfabetismo"¹⁷¹. Divulgava-se também que o grupo escolar atenderia aos anseios democráticos: "escola moderna e gratuita, aberta a todos, aos filhos do povo, aos humildes, aos pobres"¹⁷². Os dirigentes municipais eram convocados a investir nesse "grandioso melhoramento" já que a política estatal para criação de escolas favorecia as localidades que contribuíssem financeiramente com o governo:

[...] Já demora a instalação do nosso Grupo Escolar. Quantos lugares inferiores a Uberaba já gozam desse inapreciável melhoramento. [...] Há muito vem lutando Uberaba para conquistar também um estabelecimento de ensino primário na altura de seu desenvolvimento¹⁷³.

[...] foi criado o grupo escolar de Vila Platina, florescente localidade do Triângulo Mineiro, cujo progresso se acentua a cada ano [...] Pelo novo melhoramento que vem aumentar a importância da próspera localidade apresentamos aos seus habitantes as nossas sinceras felicitações¹⁷⁴.

[...] É preciso que o governo municipal de Uberabinha, unindo-se ao governo do Estado procure trazer para esta cidade, este grandioso melhoramento que virá dar ao nosso desenvolvimento material, um impulso intelectual e civilizador de maneira a preparar pelo ensino, os homens do futuro, tornando-os aptos a contribuir pelo seu saber e valor cívico, para a felicidade da grande coletividade brasileira. Promova-se a criação de um grupo escolar nesta cidade e ter-se-á prestado ao município um dos mais importantes benefícios de palpitante necessidade¹⁷⁵.

¹⁷¹ Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 10 de outubro de 1909 p. 01.

¹⁷² *Id.*, *ib.*

¹⁷³ Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 04 de julho de 1909. p. 01.

¹⁷⁴ Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 31 de dezembro de 1908. p. 01.

¹⁷⁵ Jornal *O Progresso*. Uberabinha. 19 de outubro de 1908. p. 01. (*Apud* CARVALHO, Luciana B. O. *A configuração do Grupo Escolar Júlio Bueno Brandão. Uberabinha, MG, 1911-1922*. Dissertação de Mestrado. Uberlândia M. G: Universidade Federal de Uberlândia, 2000. Anexos. p. 100)

Conforme mencionado no capítulo 1 deste trabalho, as intervenções urbanísticas empreendidas na região e as iniciadas em prol da educação visavam “modernizar” as cidades sertanejas mudando seu aspecto “rústico” e “decadente”, com o propósito de projetá-las no âmbito regional e estadual como cidade próspera e civilizada. Nesse sentido, insistia-se na edificação do grupo escolar como denotativo do “impulso intelectual e civilizador” do município e também para “aformosear” a cidade, “corrigindo a deficiência da falta de prédios apropriados”¹⁷⁶ que afetava a maioria das escolas primárias da região.

A necessidade de uma escola primária mais condizente com os propósitos declarados de “progresso” e “modernização” conduziu os gestores municipais a participarem desse processo concorrendo para implantação dos grupos escolares por meio de ofertas pecuniárias, doações de terrenos e prédios, dispêndio com investimentos de água potável e esgoto. Além do auxílio financeiro, os agentes estatais exigiam que o edifício-escola fosse construído ou adaptado de acordo com as normas estabelecidas pelo estado. Um dos aspectos referia-se à localização do prédio. Como “típica” escola urbana¹⁷⁷, a nova instituição de ensino deveria ser instalada nas sedes dos municípios em um “lugar alto”, “na parte mais central possível”¹⁷⁸ promovendo, assim, a visibilidade da escola republicana denotando seu valor e sua importância social, conforme análise de Marta Carvalho, “a escola devia dar a ver” seus majestosos edifícios “em que tudo se dispunha em exposição permanente” de modo que “evidenciasse o Progresso que a República instaurava”¹⁷⁹. Nesse movimento, “a escola passa a estruturar-se tomando como referência um espaço público, materialmente delimitado como edifício próprio e apropriado a usos pedagógicos determinados”¹⁸⁰.

No Triângulo Mineiro, as exigências referentes à localização dos prédios destinados aos grupos escolares foram cumpridas: “o imponente edifício que se levantou à Praça da República é digno de figurar nas mais adiantadas cidades”¹⁸¹; “prédio situado no centro da cidade num dos melhores lugares no Largo da Matriz”¹⁸²; “no centro de uma bela praça

¹⁷⁶ Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 12 de agosto de 1909. p. 01.

¹⁷⁷ Cf SOUZA, Rosa F. de, *Templos de civilização... op cit.*; FARIA FILHO, Luciano. M., *Dos pardieiros aos palácios... cit.*

¹⁷⁸ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do Secretário ao Presidente do Estado*. 1909. p. 658.

¹⁷⁹ CARVALHO, Marta. M. C. de. *A escola e a República e outros ensaios... op cit.* p. 24.

¹⁸⁰ *Id. ib.* p. 74.

¹⁸¹ Jornal *O Progresso*, Uberabinha, 20 de setembro de 1914, p. 1. (*Apud* CARVALHO, Luciana, B. O. A. *A configuração do grupo escolar.. op cit.* Anexos p. 116).

¹⁸² MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Papéis Findos.. Araguari*. 03 de outubro de 1908. código 2850.

ajardinada e no cimo de uma colina”¹⁸³; “situado no melhor ponto de nossa urbe”¹⁸⁴. A esse respeito, é pertinente a observação de Faria Filho:

A escola era, naquele momento, uma instituição em construção. Estava deixando as casas e as igrejas para ocupar as praças e as avenidas da cidade. Estava tornando-se pública, no duplo sentido da palavra: deixava de ser coisa do mundo do privado (da casa e, portanto, da intimidade familiar), e, também, tornava-se conhecida, reconhecida. Essa escola que se quer pública deve, também, contribuir na construção do espaço público por excelência: a cidade¹⁸⁵.

No entanto, de acordo com o inspetor municipal, Tancredo Martins, a localização do grupo escolar nas áreas centrais das cidades excluía as “classes pobres e laboriosas” dos benefícios do “ensino oficial”, pois residiam “fora do centro” conforme relatório de 1917:

Uberaba é imensa tendo 108 ruas, becos e praças. De casario disperso e área enorme V Ex compreende que dificilmente podem freqüentar o aludido estabelecimento as crianças mais precisadas do ensino oficial e que por serem juntamente as filhas de proletários e humildes trabalhadores residem fora do centro, nos arrabaldes. Insisto, assim, no pedido que já tenho diversas vezes feito a V Ex pessoalmente, em ofícios e relatórios e que consiste na criação de algumas escolas isoladas nos pontos e nos bairros mais povoados desta cidade. Essas escolas isoladas dariam magníficos resultados contribuindo para a disseminação do ensino entre as classes pobres e laboriosas. V Ex que tem prestado à instrução pública os maiores serviços e dedicadamente zela pela educação dos nossos patriciozinhos tomará em linha de conta esse pedido atendendo-o como é justo¹⁸⁶.

Esse problema é registrado também pelo diretor do grupo escolar de Araguari, Mário da Silva Pereira: “ocupando a cidade vasta área, cujos muitos pontos da periferia distam do edifício escolar cerca de 2 quilômetros e às vezes mais, foi causa, a princípio do retardamento da chegada de alguns alunos e posteriormente de sua retirada do estabelecimento”. Nota-se

¹⁸³ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Ernesto Carneiro Santiago. Uberaba. 20 de outubro de 1910. códice 3346.

¹⁸⁴ *Jornal Lavoura e Comércio*. Uberaba, 08 de abril de 1917. p. 04. O artigo do correspondente do município de Conquista refere-se ao prédio oferecido estado para instalação do grupo escolar na cidade.

¹⁸⁵ FARIA FILHO, Luciano M de. *O espaço escolar como objeto da história da educação*. cit.

¹⁸⁶ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspectores Municipais*. Inspetor Tancredo Martins, Uberaba 26 de janeiro de 1917. Códice 3642.

que a localização do grupo escolar e suas relações com uma determinada ordem urbana – na qual a cidade “não é coisa pública”, mas, nos termos de Faria Filho, “no mais das vezes, é privada” – evidenciam que a escola republicana “vai-se construindo, muitas vezes, com o objetivo de impor o código e as regras que assegurem a continuidade do privado, e não do público”¹⁸⁷.

A instalação do grupo escolar implicava em cumprir as exigências dos preceitos pedagógicos e higienistas que alicerçavam os propósitos de renovação educacional. Nesse sentido, o governo estadual contratou o engenheiro José Dantas “incumbido especialmente de todo serviço relativo à construção de adaptação dos prédios escolares”, de acordo com os critérios de “economia de construção, iluminação e ventilação das salas de aulas, higiene e condições pedagógicas”. Foram confeccionados *modelos-tipo* para os padrões arquitetônicos divulgados em panfletos que eram “profusamente distribuídos” nas localidades¹⁸⁸. No Triângulo Mineiro, os inspetores técnicos relatam sobre as condições dos prédios escolares:

Está quase concluído o edifício do Grupo Escolar Araxá — prédio esplêndido, bem construído, majestoso. Tem 33 m de frente, 38 m de fundo, possui oito magníficos e bem ventilados salões, sala para diretor e professoras, salão para museu, oito quadros-negros com as dimensões exigidas pelo Regulamento, 10 latrinas, 10 mictórios, dois banheiros, dois recreios¹⁸⁹.

[...] O prédio, bem construído especialmente ao fim a que se destina, está colocado em ótimas condições de higiene, perfeitamente mobiliado, provido de livros e materiais didáticos necessários ao ensino. Até agora não foram terminados os muros divisórios da área destinada ao recreio dos alunos o que é uma necessidade urgente. O grupo possui boa instalação elétrica e telefônica¹⁹⁰.

Embora os relatórios enfatizassem as boas condições das escolas, os prédios construídos ou adaptados começaram a apresentar problemas demandando consertos e reparos. O inspetor Ernesto Carneiro Santiago refere-se ao grupo escolar de Uberaba: “não há

¹⁸⁷ FARIA FILHO, Luciano M de. *O espaço escolar como objeto da história da educação cit.*

¹⁸⁸ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do Secretário ao Presidente do Estado*. 1907. p. 35.

¹⁸⁹ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor José Lopes Ribeiro Junior. Araxá, 16 de março de 1911. código 3366.

¹⁹⁰ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alberto Costa Matos. Uberabinha. 15 de abril de 1915. código 3587.

dois anos que está construído e já tem paredes fendidas, muitas goteiras e o cimento dos alpendres estragado”¹⁹¹.

Muitas vezes realizavam-se reformas e limpezas nos estabelecimentos de ensino:

[...] O grupo, depois da reforma porque passou com os concertos últimos, apresenta melhor aspecto. Foram executadas de acordo com o orçamento a saber: caiação geral das paredes internas e externas, pintura da frente do prédio, dos portais, das portas e janelas, conserto do telhado, colocação de uma porta na sala, hoje destinada à secretaria, reforma completa das instalações sanitárias e rede de esgotos. Além destes concertos foi reformada, fora do orçamento, a escada que dá para o recreio das meninas, serviço necessário e inadiável, foram também pintados os quadros negros de todas as classes¹⁹².

Além de um espaço específico e adequado para a escola – materializado nos edifícios escolares apropriados para tal fim – a nova modalidade de escola primária exigia determinados apetrechos pedagógicos representativos da modernidade pedagógica, tais como mobiliário, livros e demais utensílios. Os relatórios de inspetores e diretores que atuavam no Triângulo Mineiro demonstram que, em geral, os grupos escolares eram providos do aparelhamento de acordo com os preceitos pedagógicos regulamentares. O inspetor técnico Antônio Loureiro, por exemplo, relata que no grupo escolar de Uberaba faltava “apenas mapas e tabuleiros de areia para o ensino de Geografia” para que a aparelhagem “se faça de pleno acordo com o programa vigente”¹⁹³. O inspetor Cândido Pereira Mendonça Júnior observa que o grupo de Araguari “possui todos os móveis e objetos necessários a um estabelecimento deste gênero, só se ressentindo da falta de contadores mecânicos”¹⁹⁴. Inspeccionando o grupo escolar do Prata, o inspetor Alberto Costa relata:

[...] O grupo está provido de bom mobiliário; carteiras americanas em número suficiente e em cada sala uma mesa para o professor e um armário para livros e utensílios da classe. O gabinete do Diretor está mobiliado com 1 sofá, 6 cadeiras de palhinha e as outras 6 estão nas salas de

¹⁹¹ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Ernesto Carneiro Santiago. Uberaba. 20 de outubro de 1910. código 3346.

¹⁹² MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alberto Costa Matos. Vila Platina. 15 de outubro de 1915. código 3587.

¹⁹³ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Antonio Loureiro Gomes. Uberaba, 8 de julho de 1910. código 3346.

¹⁹⁴ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Cândido Pereira de Mendonça Júnior. Araguari, 15 de outubro de 1909. código 3300.

aulas, uma pequena mesa com gavetas e um bom armário para biblioteca. Possui 4 bons quadros negros, mapas para o ensino de geografia, de geometria, cartas de Parker, contadores mecânicos, coleção Declory para História Natural, caixas para ensino prático do sistema métrico, 1 coleção de sólidos geométricos, 1 globo terrestre, instalação elétrica, além de um tímpano para cada professor, 1 relógio de parede, 1 talha com torneira para água e um copo em cada sala e a Bandeira Nacional. A biblioteca possui 433 volumes; livros didáticos fornecidos pela Secretaria e de literatura e revistas oferecidos por particulares¹⁹⁵.

A Secretaria do Interior era responsável pela dotação material das escolas primárias estaduais e a sétima seção da repartição organizava questões referentes a “prédios escolares; higiene escolar; móveis escolares; livros, aparelhos e material didático e escolar”. O chefe da referida seção, Durval Epaminondas, enviou um ofício interno ao diretor da Secretaria do Interior afirmando discordar da preferência que os grupos escolares tinham na dotação material em detrimento das escolas isoladas. Dizia ele: “os grupos como instituição nova, são providos de tudo à custa da Secretaria, que paga até a última despesa; quanto às escolas isoladas, disseminadas pelo vasto território do Estado, não se tem obedecido a um critério seguro, e eu penso que estas não deveriam ficar em condição inferior à dos grupos, que possuem a primazia na dotação de material e mobiliário”¹⁹⁶. Tal postura foi justificada como uma exigência natural: “os grupos escolares, estabelecimentos que por sua organização e manutenção exigem naturalmente a convergência e assiduidade dos cuidados do governo para o seu regular funcionamento, sob pena de serem negativos seus resultados”¹⁹⁷.

Observa-se que os procedimentos utilizados pelos reformadores para dar *visibilidade* aos grupos escolares – peça fundamental no modelo escolar que se instituía – configuram-se como estratégias para legitimar a superioridade da nova escola primária republicana e consolidá-la como símbolo da renovação, da mudança e da modernidade que deveria substituir a escola isolada, representante, por sua vez, do atraso que precisava ser superado.

Nesses termos, o movimento de implantação da escola graduada operava em dupla direção: por um lado, construía-se a representação do grupo escolar como melhor instituição primária mediante um conjunto de iniciativas: promoção de viagens às instituições modelares da capital que exibiam práticas exemplares; realização de campanhas pelo grupo escolar;

¹⁹⁵ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Alberto Costa Matos. Prata 30 de Abril de 1913. código 3481.

¹⁹⁶ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Ofícios*. 12 de março de 1911. Código 3821.

¹⁹⁷ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do Secretário ao Presidente do Estado*. 1912. p. 417..

preferência na dotação material; construção e adaptação de prédios escolares em lugar de destaque nas cidades; a confecção de *modelos-tipo* para os padrões arquitetônicos “profusamente distribuídos” nas localidades por meio de panfletos; reformas e manutenção dos edifícios escolares. Por outro lado, operava-se a desqualificação das escolas *isoladas* ou *singulares*¹⁹⁸ associando-as ao atraso e obscurantismo que deveria ser necessariamente ultrapassado.

Em outro estudo, tive oportunidade de constatar que os relatórios dos inspetores técnicos contribuíram sobremaneira para a produção de uma representação negativa das escolas isoladas¹⁹⁹. Em suas avaliações, aqueles funcionários colocam em cena a precariedade das escolas singulares estaduais, municipais e particulares tanto no que se refere aos aspectos físicos e materiais, quanto no ensino ministrado pelos professores, que são julgados incompetentes, ignorantes e incapazes de tirar proveito das aulas exemplares ministradas pelos inspetores: “ensino tosco antiquado e rotineiro”; “unicamente de leitura, escrita e contas”; “se apresentam debaixo do triste aspecto da rotina e do “atraso”²⁰⁰; “falta de ordem, asseio e disciplina”; “cômodo desgracioso e desconfortável, não adaptado ao fim a que se destina”²⁰¹; “casa péssima (quase sempre ranchos cobertos com palmas de buriti e fechadas em volta de pau-a-pique) por lhe faltarem todas as condições higiênicas, sem mobília, faltam também os mais mezinhos objetos que constituem elemento indispensável ao ensino regularmente ministrado”²⁰²; “é bastante dizer que estão localizadas em fazendas para se saber que estão instaladas em prédios de péssima qualidade: é raro, no município de Araguay, se encontrar uma fazenda cujas casas de morada possuam conforto, gosto arquitetônico, luz, higiene, etc e o pior já se sabe é reservado para a escola”. O mobiliário “das referidas escolas consiste nisso: quatro ou cinco bancos toscos, uma mesa também tosca e um pote, nada mais”²⁰³; mobília composta por “três bancos grandes feitos de tábuas muito compridas sobre

¹⁹⁸ As escolas de um professor são referidas como *escolas singulares* ou *escolas isoladas* nos documentos.

¹⁹⁹ Cf. ISOBE, Rogéria M. R. *Moldando as práticas escolares... cit.*

²⁰⁰ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Francisco de Paula Ribeiro. Uberaba. 14 de março de 1909. código 3300.

²⁰¹ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Ernesto Mello Brandão. Araguari. 30 de maio de 1908. código 3261.

²⁰² MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Militino Pinto de Carvalho. Uberabinha. 17 de abril de 1913. código 3481.

²⁰³ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção* Orlando Ferreira. Araguari, 16 abril 1915. Cd 27 foto 6914. código 3587

pequenos cavaletes, uma mesa grande e um tamborete”; não possuía “quadro negro e se o tivesse para nada serviria” porque o professor “não tem a mínima competência, é incapaz de por em prática o novo programa de ensino”; “a vergonhosa férula que infelizmente domina na maioria de nossas escolas sertanejas como elemento disciplinar”²⁰⁴.

Sob o crivo de um olhar que buscava um determinado modelo de escola – urbana e organizada nos moldes da escola graduada – as escolas unitárias são julgadas, avaliadas e apresentadas pelos inspetores como antítese do moderno, um tipo de escola com práticas retrógradas e condições precárias, talhada nos moldes da “velha” escola primária do Império. Por outro lado, o grupo escolar, mesmo que não estivesse plenamente conformado aos moldes da escola graduada²⁰⁵, era o tipo de escola que mais se aproximava daquele modelo e, por isso, ganha estatuto de instituição modelar. Nessa ótica, os inspetores recomendam aos professores visitar e *praticar* nos grupos escolares:

[...] Falta à professora competência necessária e prática profissional, no entanto mostrou-se solícita às explicações que dei sobre a remodelação da escola. [...] se praticasse em um Grupo Escolar em pouco tempo ficaria a par do Programa²⁰⁶.

[...] O professor além de seu limitado preparo desconhece todo o mecanismo escolar, para melhorar precisava freqüentar, aliás praticar em um grupo escolar²⁰⁷.

[...] Informei-lhe das regalias que o governo oferece aos particulares que adotam em suas aulas o programa oficial, lhe convidei a visitar com freqüência grupo escolar do local²⁰⁸.

²⁰⁴ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção* Alberto Costa Matos Vila Platina, 22 outubro de 1913. código 3587

²⁰⁵ O inspetor Alberto Costa Matos, por exemplo, relata que o grupo escolar de Uberaba apresentava deficiências materiais e alguns professores não aplicavam adequadamente os modernos métodos de ensino; mas, ainda assim, o estabelecimento causava “boa impressão” em sua organização geral: “Apesar dos senões que registrei, o conjunto me impressionou bem.” MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alberto Costa Mattos. Araxá. 31 de agosto de 1911. código 3365.

²⁰⁶ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção* Alberto Costa Matos. Conquista, 15 de abril de 1912. código 3390. Escola estadual mista regida pela professora Flávia Proença Lana.

²⁰⁷ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção* Alberto Costa Matos. Conquista, 15 de abril de 1912. código 3390. Escola estadual do sexo masculino regida pelo professor Augusto França.

²⁰⁸ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Antônio Baptista dos Santos. Uberabinha. 30 de Abril de 1909. código 3300. Escola particular regida pelo professor Clemente Gustavo José.

No modelo escolar que se constituía, a implantação dos grupos escolares significou “não apenas uma nova forma de organizar a educação” – observa Faria Filho – “mas, fundamentalmente, uma estratégia de atuação no campo do educativo escolar, moldando práticas, legitimando competências, propondo metodologias, enfim, impondo uma outra prática pedagógica e social dos profissionais do ensino através da produção e divulgação de novas representações escolares”²⁰⁹. Nesse movimento, a “velha” escola é condenada ao desaparecimento:

Felizmente cremos que em breve, numa das nossas praças públicas, se erguerá majestoso o templo do ensino moderno em toda a sua prodigiosa fecundidade de benefícios ao povo. [...] dentro em pouco desaparecerão as escolas isoladas, esse ramo da instrução pública só destinado aos pequenos centros, sem população escolar nem recursos locais para manterem um grupo. Ficaremos com o estabelecimento de ensino primário de primeira ordem [...] As escolas singulares apenas, como afirmou Carvalho Brito ‘são um sistema condenado a desaparecer’. Ficarão sim para os centros muito pobres e atrasados. Nem para os pequenos centros que saibam julgar bem as coisas servirão; tanto assim que os grupos estão hoje semeados até pelos distritos. São na verdade ótimas instituições essas que a reforma a semelhança de São Paulo em boa hora criou. Conheçam os grupos de Belo Horizonte, saibam o que é o de Lavras, Pintangui e outros; façam por eles juízo do que possam ser estes estabelecimentos²¹⁰.

Nas representações construídas, o grupo escolar estabelece uma determinada hierarquia entre as localidades: aos centros mais pobres e atrasados destinava-se a escola isolada ou singular, supostamente incompatível com o mundo moderno e, portanto, condenada ao desaparecimento por representar um resíduo do passado obscurantista e atrasado que precisava ser superado; aos centros urbanos mais populosos e “modernos”, com maiores recursos financeiros, reservavam-se o “templo do ensino moderno” – o grupo escolar – representado como estabelecimento de ensino primário “de primeira ordem” e, portanto, superior às outras modalidades de escola. Nessa perspectiva, a instalação de um grupo escolar no município significava superar o atraso e sintonizar com o mundo atual e moderno. Assim, o movimento de implantação dos grupos escolares se processava no “jogo entre de luz e sombras” conforme análise de Marta Carvalho:

²⁰⁹ FARIA FILHO, L. M. *Dos pardieiros aos palácios...op cit.* p. 51.

²¹⁰ *Jornal O Progresso*. Uberabinha. 06 de junho de 1911. p. 01. O articulista é o professor Honório Guimarães.

Na retórica republicana, o jogo entre luz e sombras é a produção de um passado como reminiscência daquilo que só pode e deve ser lembrado como indeterminação, porque imerso na obscuridade. Mas, contrapostamente, é estratégia discursiva que espacializa o presente, povoando-a de signos que, inscritos numa pluralidade de objetos e de práticas culturais, propõem-se como testemunhos da instauração da República. Dados a ver na sua materialidade de objetos culturais, tais signos deveriam fazer ver a nova ordem política²¹¹.

É importante sublinhar que, a despeito das representações negativas, a escola isolada não desapareceu, mas permaneceu como instituição primária predominante no período em estudo, atendendo a maioria da população escolar. Além disso, não havia consenso sobre a primazia dos grupos escolares cujas práticas, muitas vezes, não correspondiam às inovações pedagógicas que se pretendia inaugurar. Esse processo foi marcado por tensões, conflitos, negociações e contradições configurando-se, assim, em um movimento complexo, cujo ritmo é dado pelas práticas dos sujeitos escolares na interlocução com outros agentes e instituições sociais. Essas questões serão analisadas no próximo capítulo.

²¹¹ CARVALHO, Marta M. C. de. *A escola e a República e outros ensaios... op cit* p. 69.

CENAS, CENÁRIOS, ATORES: TENSÕES EM TORNO DA ESCOLA

3.1. “Quem não tem padrinho morre pagão”: questões sobre as edificações escolares

No capítulo 1 deste trabalho, observou-se que a estrutura do campo político no Triângulo Mineiro, no período em estudo, se insere dentro de uma conjuntura mais ampla, marcada pelo sistema coronelista típico da Primeira República no Brasil. A cultura política local se estruturou em torno do “compromisso coronelista”¹, assumindo os aspectos essenciais daquele sistema e, também, uma conotação peculiar ditada pela identidade regionalista construída no âmbito de um discurso separatista em favor dos interesses locais e contra o descaso e abandono da região pelo governo estadual.

Segundo Guimarães, as campanhas separatistas – iniciadas em meados do século XIX² – se manifestaram em diferentes momentos marcados por oscilações em altas e baixas intensidades, mas sempre com o mesmo desfecho: diante da ameaça separatista, “as reivindicações regionalistas eram atendidas com ações concretas ou promessas e o movimento perdia o ímpeto”³. Nessa conjuntura, uma das estratégias utilizadas pelos governantes triangulinos para conquistar benefícios locais consistia na organização daquelas campanhas.

Em 1906, houve uma forte movimentação pela emancipação do Triângulo Mineiro que resultou na criação do “Clube Separatista” em Uberaba e na fundação do “Partido Separatista” em Araguari. Segundo Hildebrando Pontes, que liderou o movimento em Uberaba, a Campanha tomou “grande vulto” e, em decorrência, “o dr. João Pinheiro, presidente de Minas, mandara o Deputado dr. Francisco de Pádua e Assis Rezende, como seu representante, para se informar das reclamações do Triângulo”. Os líderes separatistas reivindicavam investimentos de infra-estrutura – construção de ramais ferroviários, pontes, estradas – indicação de representantes regionais para a Câmara Federal e providências para melhorar a educação: o restabelecimento da Escola Normal Oficial de Uberaba, suprimida em 1904; a

¹ LEAL, Victor Nunes. *O Coronelismo, enxada e voto. op cit.*

² Ver capítulo 1.

³ GUIMARÃES, Eduardo N. “A transformação econômica do Sertão da Farinha Podre... *op cit.* p.16.

equiparação do Ginásio Diocesano de Uberaba com o Pedro II de Belo Horizonte e a criação de escolas primárias na região, tendo em vista a necessidade de “eivar o nível intelectual e moral” dos triangulinos⁴.

No que se refere à criação de escolas primárias na região, o Secretário do Interior, Carvalho Brito, solicitou à 4ª seção que lhe informasse sobre os gastos do governo estadual com a instrução pública no Triângulo Mineiro para avaliar a possibilidade de atendimento ao pedido de criação de 12 escolas isoladas na região. Em 26 de outubro de 1907, Claudionor, funcionário daquela seção, apresentou os dados a respeito do número de escolas isoladas da região, da despesa anual do governo com a manutenção das mesmas e ainda sobre o valor a ser despendido com a criação das escolas reclamadas:

Tabela 2 – Despesas com a instrução primária do Triângulo Mineiro – 1907

Classificação das escolas isoladas	Número atual de escolas	Despesa anual atual	Número de escolas a serem criadas	Despesa anual que será acrescida
Urbanas	34	61:200\$000	3	5:400\$000
Distritais	35	49:000\$000	9	12:600\$000
TOTAL	69	110:200\$000	12	18:000\$000

Em seguida, Claudionor expõe suas observações relacionando o dispêndio com a educação na região e a verba destinada à instrução primária em todo estado:

A despesa atual com o Triângulo Mineiro é de 129:640\$000, dos quais 110:200\$000 empregados no custeio das 69 escolas existentes e 19:440\$000 na fiscalização das mesmas. A criação das 12 cadeiras pedidas acarretará o acréscimo de despesa na importância de 18:000\$000 não computada a realizada para dotação das escolas com mobiliário e material escolar. [...] Sendo 2.180:000\$000 a verba destinada à instrução pública primária, verifica-se que com o Triângulo são gastos 129:640\$000. O Estado estando naturalmente dividido em cinco zonas e admitindo-se que todas estejam em igualdade de condições, pela falta de dados à mão para classificá-las, a cada uma devem caber 436:000\$000, quantia muito superior à que se gasta na zona do Triângulo Mineiro. Tomando por base o número de municípios do Estado a quota parte destinada a instrução deve ser de 16:028\$970 para cada um, julgados em igualdade de condições o que não é real, quantia essa superior à média de 10:803\$000 achada para cada município do Triângulo no momento presente⁵.

⁴ PONTES, Hildebrando. *História de Uberaba ... op cit* p. 149-150. Hildebrando Pontes era membro do Partido Republicano Mineiro e foi agente executivo do Município de Uberaba no período de 1912 a 1913.

⁵ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior *Papéis Findos*. 28 de outubro de 1907. Códice 2827. O Triângulo Mineiro era formado por 12 municípios na época. A lei nº 556 de 30 de agosto de 1911 estabeleceu nova

Não foram encontrados registros sobre a criação das escolas isoladas reclamadas, no entanto, deve-se sublinhar que, se por um lado, havia restrições na dotação orçamentária para a instrução primária no Triângulo Mineiro, por outro, os investimentos realizados eram mediados por forças políticas locais e acabavam priorizando determinados municípios, instituições e grupos sociais. Hildebrando Pontes afirma que a “Campanha Separatista do Triângulo trouxe à região extraordinários benefícios”, entre os quais a “equiparação do Ginásio Diocesano” e a “criação de um grupo escolar” em Uberaba⁶. Nota-se que o município de Uberaba foi privilegiado no atendimento às reivindicações educacionais demonstrando que o campo político regional era marcado por lutas e interesses orientados pela competição e concorrência em torno dos benefícios a serem alcançados.

Essa questão vem à tona em 1910, quando a Câmara Municipal de Uberabinha reclama a construção de um prédio para o Grupo Escolar e propõe que o Estado faça um adiantamento da “quantia necessária a exemplo do que se fez com a Câmara de Uberaba, que será restituída do seguinte modo: para um grupo de seis cadeiras a câmara se obriga a pagar até 35:000\$000 no decorrer de cinco anos; para um de oito cadeiras até 50:000\$000 no decorrer de oito anos.” O engenheiro do Estado, José Dantas, apresenta o seu parecer sobre a proposta:

Penso que não é aceitável a proposta porque irá abrir precedente que dará igualdade de direito a muitas outras municipalidades que desejam o agrupamento das escolas de suas sedes e o Estado não poderia atender a todas. Ademais, a concessão à Uberaba foi excepcional atenta às condições de importância da cidade e do município e foi feito pelo governo passado. V Excia porém melhor poderá resolver⁷.

A respeito do pagamento das prestações relativas ao empréstimo para construção do grupo escolar de Uberaba, o funcionário da 6ª seção, Turiano Pereira, encaminhou ao secretário Delfim Moreira diversos ofícios recebidos em 1911, os quais tratavam da “velha questão do fornecimento de água ao grupo de Uberaba”. Ao encaminhar os papéis, Turiano Pereira apresenta um histórico da questão:

organização administrativa no Estado de Minas Gerais criando mais dois municípios no Triângulo Mineiro: Abadia do Bom Sucesso e Conquista.

⁶ PONTES, Hildebrando. *História de Uberaba ...op. cit* p. 152.

⁷ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 24 de março de 1910. Códice 2881.

Ao tempo do Secretário Dr Carvalho Brito, Uberaba desejava possuir também um grupo escolar de pelo menos 8 cadeiras, instalado em prédio adequado mas não tinha dinheiro para construir o edifício. A pretensão da Câmara era tão justa e legítima quanto a das outras cidades que já estavam dotadas desse melhoramento e atendendo ainda a importância daquela cidade, incontestavelmente uma das primeiras do Estado, o então titular da pasta do Interior combinou com o presidente da Câmara: o Estado construiria o prédio de acordo com o desejo da Câmara, sob condição porém desta restituir aos cofres públicos o que despendesse com a construção orçada em 52 contos de réis, mediante prestações semestrais de 13 contos e ficando o prédio pertencendo à municipalidade que entretanto não poderia utilizá-lo em outro fim que não fosse com a instrução. A má vontade do então presidente da Câmara, que ainda hoje é o mesmo, nasceu do fato de ter ele um afilhado o qual desejava fosse dada a empreitada, e ter a Secretaria formado contrato com um construtor que se propôs a fazer o prédio por muito menos. A construção foi fiscalizada por um engenheiro da Câmara e, durante ela, muitas foram as reclamações endereçadas à Secretaria, a maioria das quais, como se verificou não passavam de impertinências... mas voltando ao objeto desta informação: a água. Esta nunca faltou enquanto se fazia o prédio; depois de instalado o grupo e decorridos alguns meses é que começaram a surgir reclamações sobre o seu fornecimento. [...] Aí tem V Excia todo o histórico da questão cumprindo-me acrescentar ainda (o que ia me esquecendo): que a Câmara de Uberaba, até hoje, só entrou para os cofres do Estado com a 1ª prestação de 13 contos; que o Estado está pagando ao Dr. Jesuíno Felicíssimo 25\$000 por mês da água fornecida ao grupo e finalmente, que nos três últimos meses do ano passado em que funcionou o grupo não correu uma gota de água em um só dia, segundo comunicou o diretor do grupo⁸.

Turiano Pereira propõe como solução para o problema da água: um empréstimo ao município para que se faça um “perfeito” serviço de abastecimento exclusivo ao grupo escolar. Diante da situação, o Secretário Delfim Moreira determina: “*A Câmara me parece que vai fazer a proposta de empréstimo. Aguardemos*”.

Fica bastante evidente que o processo de implantação do grupo escolar – peça fundamental do modelo escolar que se instituiu – ocorria em um cenário marcado por tensões políticas que permeiam as relações e interesses na rede social e se expressam nos conflitos e negociações em torno da escola primária. Nessa ambiência, foram criados oito grupos escolares no Triângulo Mineiro sendo sete desses estabelecimentos instalados até o ano de 1918 entre os 14 municípios existentes na região nesse período. No quadro seguinte, organizado por ordem de criação dos estabelecimentos de ensino, observa-se a diferenciação notável dos prédios escolares, seja no valor do imóvel, seja na forma de aquisição do mesmo,

⁸ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências* 07 de fevereiro de 1911. código 2894. Grifo no original

ou ainda na característica dos edifícios sendo alguns adaptados para o funcionamento dos grupos escolares e outros construídos especialmente para esse fim:

Quadro 1– Grupos Escolares criados e instalados no Triângulo Mineiro até 1918

Grupo Escolar (Município)	Decreto de criação	Data de Instalação*	Salas de Aula	Modo de Aquisição	Valor do imóvel
Prata (28º criado no Estado)	Nº 2.246 08/07/1908	28/09/1908	4	“Doado pela Câmara Municipal e adaptado.”	10:000\$000
Araguari (36º criado no Estado)	Nº 2.297 17/11/1908	17/04/1909	4	“Doado pela Câmara Municipal e adaptado.”	18:000\$000
Vila Platina (40º criado no Estado)	Nº 2.327 22/12/1908	21/01/1910	4	“Doado pelo cidadão Capitão Augusto Alves Vilela e adaptado.”	13:500\$000
Uberaba (63º criado no Estado)	Nº 2.589 29/07/1909	03/10/1909	8	“Construído especialmente pelo governo Estadual com auxílio da Câmara Municipal.”	60:000\$000
Araxá (93º criado no Estado)	Nº 3.163, 19/04/1911	28/09/1911	8	“Construído especialmente pela Câmara Municipal com auxílio do governo Estadual.”	30:000\$000
Uberabinha (100º criado no Estado)	Nº 3.200, 20/06/1911	01/07/1914	4	“Construído especialmente pelo governo Estadual com auxílio da Câmara Municipal.”	48:080\$517
Patrocínio	Nº 3401 09/01/1912	15/06/1914	4	“Doado Pela Câmara Municipal e adaptado.”	25:000\$000
Frutal (128º criado no Estado)	Nº 3855 01/04/1913 **			“Criado, mas ainda não instalado.”***	

Fonte: MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do Secretário ao Presidente do Estado* 1914. p. 427 a 435.

*A data de instalação oficial não significa funcionamento efetivo das aulas. O grupo escolar de Uberabinha, por exemplo, foi instalado em 01/07/1914 para abertura das matrículas, mas as aulas só iniciaram em 01/02/1915.

**Fonte: *Jornal Lavoura e Comércio*. Uberaba, 10 de abril de 1913, p. 01.

*** Fonte: MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do Secretário ao Presidente do Estado* 1918. p.162.

Obs: Dois grupos escolares receberam denominação especial no período analisado: o de Uberabinha, “*Grupo Escolar Júlio Bueno Brandão*” e o de Araxá denominado “*Segundo Grupo Escolar Delfim Moreira*” para diferenciar-se do “*Grupo Escolar Delfim Moreira*” instalado em 1907 na cidade de Juiz de Fora.

Conforme observado no capítulo anterior, a instalação do grupo escolar no município estabelecia uma determinada hierarquia entre as localidades, pois aquele estabelecimento de ensino era considerado referencial de prosperidade e modernização das cidades. Nesse sentido, os gestores municipais concorriam para implantação da nova modalidade de escola primária no jogo político de negociações e “reciprocidades”⁹, no qual determinados grupos buscavam beneficiar-se dele, mas também sujeitavam-se às vicissitudes impostas pela sua dinâmica. O quadro acima revela essa lógica evidenciando que alguns municípios, como Uberaba e Uberabinha, foram privilegiados com edifícios construídos “especialmente pelo governo Estadual”.

Já no município de Frutal, o grupo escolar foi criado em 1913, no entanto, não foi instalado no período delimitado por esta pesquisa. A propósito, torna-se pertinente referir-se à matéria publicada no jornal *Lavoura e Comércio*, pelo correspondente de Frutal, que reclamava da recusa do governo estadual diante da proposta apresentada pela Câmara Municipal para adaptação de um prédio para o grupo escolar. O município pagaria seis contos de réis no início da obra e o Estado faria um empréstimo que seria pago em prestações anuais de quatro contos de réis, sendo que o edifício, que já pertencia ao Estado, continuaria a pertencer exclusivamente ao governo estadual. A proposta não foi aceita e o articulista reclama que o município não pedia subvenções, apenas empréstimo, entretanto “quase ao mesmo tempo da recusa da proposta da Câmara, dava-se ao grupo escolar de Santa Quitéria a subvenção de seis contos; e à Araxá, para a canalização de água potável, a quantia de dez contos de réis”. E conclui: “*Quem não tem padrinho morre pagão...*”¹⁰

A respeito das edificações escolares, o governo estadual determinou a confecção de *modelos-tipo* para os padrões arquitetônicos, o que sugere uma proposta de padronização dos prédios escolares. No entanto, a seqüência de imagens apresentadas a seguir permite observar aspectos da configuração espacial dos grupos escolares que se materializavam em construções mais simples e nas edificações que apresentavam fachadas e/ou estruturas mais amplas:

⁹ LEAL, Victor Nunes. *O Coronelismo, enxada e voto...* op cit.

¹⁰ O destaque das palavras consta no original. Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, quinta-feira, 9 de setembro de 1909. O Grupo escolar de Frutal foi criado em 1913 e até o ano de 1918 não havia sido instalado.

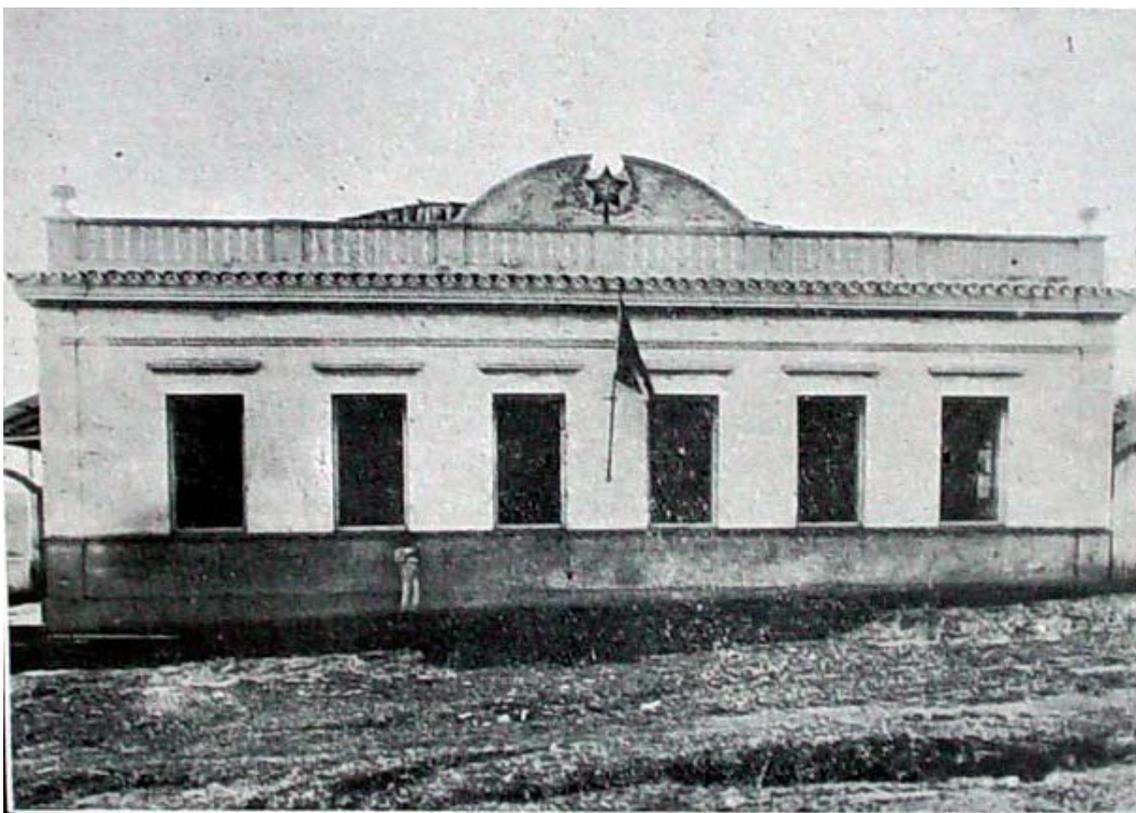


Imagem 09 – Grupo Escolar do Prata

(Fonte: MINAS GERAIS, *Vida Escolar*. Belo Horizonte, Imprensa Oficial do Estado, 1916. p. 77)



Imagem 10– Grupo Escolar de Araguay

(Fonte: MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Grupos Escolares*. Correspondências. 07 de janeiro de 1913. código 3428)



Imagem 11 – Grupo Escolar de Villa Platina .

(Fonte: Arquivo da Escola Estadual João Pinheiro. Ituiutaba. Inauguração do Grupo Escolar. 1910.)



Imagem 12– Grupo Escolar de Uberaba.

(Fonte: MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado* 1913).



Imagem 13 – Grupo Escolar de Araxá.

(Fonte: MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado* 1913).



Imagem 14 – Grupo Escolar de Uberabinha

(Fonte: MINAS GERAIS, *Vida Escolar*. Belo Horizonte, Imprensa Oficial do Estado, 1916. p. 104)



Imagem 15 – Grupo Escolar de Patrocínio

(Fonte: Arquivo da Escola Municipal Honorato Borges. Patrocínio. s/d. Apud LIMA, Geraldo G de. *O Grupo Escolar Honorato Borges em Patrocínio, Minas Gerais - 1912-1930: ensaios de uma organização do ensino público primário*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Uberlândia.MG.2006. p. 105.)

Para melhor compreender as relações estabelecidas entre o campo político local e estadual no que se refere à instalação dos grupos escolares, é importante mencionar ainda dois episódios. O primeiro deles refere-se à situação do prédio do grupo escolar de Araguari que ameaçava desabar-se, de acordo com o engenheiro estadual. Tratava-se de um “imenso formigueiro” instalado no porão do prédio que acabou expondo um problema maior relacionado aos alicerces mal feitos do edifício que fora construído em um terreno impróprio. Em decorrência, surgiram “enormes fendas nas paredes” colocando em risco toda a estrutura do prédio. O problema foi registrado com recorrência nos relatórios de inspetores e diretores que solicitavam insistentemente que o governo tomasse providências, pois as condições do prédio causavam o “despovoamento” do grupo e “terror aos pais”, impedindo o bom funcionamento da escola. A imprensa local fez inúmeras denúncias e críticas sobre a situação. Exemplo disso é a matéria publicada no jornal *Lavoura e Comércio*, intitulada “Saúva governo e ensino”, assinada por “Gaspar” que se mostra indignado porque depois que “o município leva anos e anos a propagar a necessidade de criação de um grupo escolar”, os políticos “ditos chefes” resolvem investir no “melhoramento”: “confabulam uns com os outros reviram os olhos adocicados para os políticos ditos maiores de Belo Horizonte” e depois de “uma papelada enorme e de viagens de idas e vindas para a capital”, um “formigueiro oculto, irônico e calado faz abater um grupo escolar”. Enfim, o articulista

ironiza “*estou quase a crer que quem verdadeiramente trabalha no Brasil são as formigas*”. Para analisar a situação, o governo estadual enviou o engenheiro Nicodemos de Macedo que emitiu o seguinte parecer:

O prédio está colocado em um terreno muito falso (pantanoso) e seus alicerces além de mal construídos não tem base e profundidade necessárias à estabilidade da construção em consequência dos maus alicerces e defeitos na execução da alvenaria das paredes os movimentos de abastecimento forma freqüentes produzindo-se nas paredes muitas fendas que eram logo tomadas com argamassa por ordem do agente executivo municipal; isto durante o tempo que o prédio era destinado ao trabalho da câmara. Com esses cuidados era natural que o prédio aparentasse até pouco tempo boa aparência de solidez. Acresce porém que a extinção ultimamente feita de um grande formigueiro alojado no porão do edificio provocou novo e grande abatimento devido ao qual fenderam-se por tal forma as paredes que o prédio ameaça desabar-se. [...] verificou-se, pois que o concerto necessário seria a construção de novos alicerces que quer dizer: construção de novo prédio aproveitando-se o material existente¹¹.

Ao assumir a direção do grupo escolar naquela cidade, Honório Guimarães reclama providências para a questão predial e revela que o problema da escola se inseria em um jogo de forças políticas: “alegam aqui que o município tem sido firme com o governo e este nunca lhe dispensou o menor beneficio. Querem, pois um prédio novo com as oito classes com dispêndio do Estado exclusivamente, sem auxílio do município e que o governo alugue o prédio para funcionar o grupo até a construção de um edificio apropriado”¹².

A situação revela que os embates em torno das questões educacionais são complexos e contraditórios. Embora houvesse propósitos declarados de priorizar os grupos escolares na distribuição de recursos destinados a mantê-los em boas condições materiais para que produzissem *resultados* positivos e ainda sobre a necessidade de “civilizar” os “sertões incultos”, o governo não tomou providências em relação ao problema do prédio condenado. As denúncias que circulavam nos jornais, as observações e solicitações dos inspetores e diretores e até o parecer do engenheiro do estado ficaram subordinadas aos conflitos políticos entre município e estado, e o novo prédio do grupo escolar só foi inaugurado em 1928 quando, de acordo com a imprensa local, o grupo deixou de funcionar no “sórdido pardieiro

¹¹ MINAS GERAIS. *Secretaria do Interior*. Correspondências. Araguari, 10 de novembro de 1913. código 3459. Grifo no original.

¹² MINAS GERAIS. *Secretaria do Interior*. *Relatório de diretores*. Honório Guimarães. Araguari, 08 de dezembro de 1913. código 3459 Grifo no original.

da rua Municipal, uma solene desídia para com a instrução pública e uma permanente ameaça para a vida e saúde de centenas de crianças araguaianas”¹³.

O segundo episódio refere-se à situação das escolas isoladas em Abadia do Bom Sucesso que, em 1918, estavam instaladas em um prédio “quase em ruínas”. Em 1913, o jornal *Lavoura e Comércio* noticiou que a Câmara Municipal de Abadia do Bom Sucesso e os habitantes da cidade se empenhavam para conseguir a aprovação da proposta enviada ao governo estadual sobre a criação de um grupo escolar. Os gestores municipais depositaram na coletoria estadual a quantia de 10:000\$000 – para auxiliar a construção de um grupo escolar de quatro classes – sendo 5:000\$000 oferecido pelo povo e 5:000\$000 pela câmara municipal que contava com a “boa vontade do governo”. No entanto, em 27 de maio de 1915, o dinheiro foi restituído à Câmara Municipal porque o estado declarou “não ter sido possível levar a efeito a construção”¹⁴. A situação de precariedade em que as escolas isoladas se encontravam, em 1918, é apresentada nos relatórios dos inspetores, entre os quais, Alceu de Souza Novaes que informou à Secretaria sobre a construção de um prédio para um grupo escolar que estava sendo realizada pela Câmara Municipal. Nessas condições, o inspetor declara: “seria justo que o governo viesse em auxílio da municipalidade e se interessasse junto a mesma para a conclusão do referido prédio ficando assim resolvida a dificuldade da instalação das escolas”. Os papéis foram encaminhados ao Secretário do Interior José Vieira Marques com a observação do funcionário da sexta seção de que nada se sabia sobre a construção do prédio e, caso o governo voltasse a tratar com a Câmara, teria que prestar auxílios pecuniários, o que “não poderia à vista dos vários compromissos que tem”. O Secretário do Interior então determina: “Arquive-se”¹⁵.

Pode-se depreender das questões apresentadas que os agentes envolvidos na criação e instalação dos grupos escolares viam-se enredados na trama política sempre traduzida em termos de *relações e negociações* tendo em vista determinados interesses de grupos e sujeitos. Essas relações não se restringiam aos aspectos referentes às edificações escolares, mas desdobravam-se também nas nomeações de funcionários para os cargos públicos da área educacional.

¹³ Jornal *Araguary*. Araguaari, 06 de maio de 1928. In: Histórico do Grupo Escolar de Araguaari. Acervo da Escola Estadual Raul Soares. Araguaari MG.

¹⁴ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior. *Relatório do secretário ao presidente do Estado*. 1917. p. 487

¹⁵ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Abadia do Bom Sucesso, 12 de novembro de 1918. código 3800

3.2. As relações entre o público e o privado e suas implicações na vida escolar

Amigo prezadíssimo

Saudações e felicidade

Há tempo solicitei a intervenção do amigo perante o Sr. Dr. Secretário do Interior para que minha filha Corina de Oliveira obtivesse a nomeação de professora interina do grupo escolar desta cidade. [...] A nomeação deverá ser de professora interina, não de professora adjunta que ela já é. Se puder conseguir a nomeação com efetividade será melhor, não podendo mesmo, professora interina serve devendo ter todo ordenado porque como adjunta só ganha 80\$000 mensal. Esperando que o amigo me faça mais este favor confesso-te grato e subscrevo-me com toda consideração.

PS. [...] Precisando daqui cartas de chefes políticos e outros dados será fácil. Cel. Ernesto E. Oliveira.¹⁶

O texto em epígrafe trata-se da missiva enviada pelo coronel Ernesto Oliveira, residente em Uberaba, para o deputado coronel Jaime Gomes pedindo a nomeação de sua filha Corina de Oliveira para o cargo de professora interina do grupo escolar daquela cidade. O missivista confirma o conhecimento do mecanismo que regia as nomeações para o magistério público apelando para a intervenção do “prezadíssimo amigo” e observando que poderia conseguir facilmente cartas de chefes políticos. Tal procedimento indica uma visão socialmente compartilhada da lógica de nomeações por indicações diante da qual não prevaleciam outros critérios. Aquele deputado amplia então o circuito de relações e pede ao seu “ilustre amigo” Francisco Assis Chagas Rezende, diretor da Secretaria do Interior, o “obséquio” de considerar o pedido do coronel, pois acredita que “a alegação é justa”¹⁷. O diretório do partido republicano de Uberaba também intercede pela professora que é nomeada posteriormente.

A carta tematiza uma questão recorrente nas inúmeras correspondências enviadas à Secretaria do Interior evidenciando as relações de “reciprocidades” características da política

¹⁶ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 16 de maio de 1915. código 3759.

¹⁷ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 20 de maio de 1915. código 3759.

coronelista como condutoras do mecanismo de nomeações e promoções para os cargos de professores, diretores e inspetores de ensino. Alguns pedidos são *mediados* por outras pessoas como no episódio referido no qual o coronel Ernesto Oliveira solicita a intervenção do “amigo” coronel deputado Jayme Gomes que entra em contato com seu “amigo” Assis Chagas Rezende.

Outras cartas são enviadas diretamente ao Secretário do Interior, como é o caso do deputado Franklin de Castro, da cidade de Araxá, que dispensa mediadores e escreve o telegrama: “Peço Ilustre amigo nomear normalista Letícia Chaves professora nona cadeira nosso grupo escolar filha desta terra concurso termina amanhã ótima aquisição saúde Franklin Araxá.” O Secretário certifica-se que a referida professora estava inscrita no concurso e determina: “Nomeie-se D. Letícia Chaves”¹⁸. Nota-se a permanência das indicações mesmo com a exigência do concurso.

A propósito, o Regulamento de 1906 determinava que “as nomeações para os cargos de magistério serão feitas pelo presidente do Estado”¹⁹. Em 1911, o novo Regulamento estabelece a nomeação por concurso para os cargos do magistério por meio de exames de habilitação, no entanto, determinava que o mesmo poderia ser anulado caso o Presidente do Estado “discordar da opinião da comissão examinadora”. Assim, o fato de ser aprovado não era suficiente para garantir a nomeação nem a efetividade, pois “a nomeação de qualquer professor terá sempre caráter provisório durante os três primeiros anos do exercício do cargo”. O mesmo regulamento determina a divisão dos professores em cinco classes e três categorias²⁰ e estabelece que o Secretário do Interior poderia propor ao Presidente do Estado “a nomeação e demissão dos auxiliares da direção, administração e fiscalização do ensino; a nomeação e demissão de professores efetivos”²¹.

¹⁸ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 28 de agosto de 1918. código 3725.

¹⁹ MINAS GERAIS. *Regulamento da Instrução Primária e Normal do Estado de Minas Gerais... op cit.*

²⁰ Classes: 1ª professores dos grupos escolares da Capital; 2ª professores das escolas isoladas da Capital, dos grupos e escolas isoladas de cidades; 3ª professores dos distritos; 4ª professores rurais e coloniais; 5ª professores adjuntos. Categorias: *Efetivos* nomeados pelo Presidente do Estado; *Interinos* “nomeados livremente pelo Secretário do Interior” e *Substitutos* nomeados pelos inspetores municipais e diretores de grupos (até 30 dias); pelo diretor da Secretaria do Interior (até 60 dias); pelo Secretário do Interior (mais de 60 dias). Cf. MINAS GERAIS. *Regulamento geral da Instrução do Estado de Minas Gerais... op cit.*

²¹ MINAS GERAIS. *Regulamento geral da Instrução do Estado de Minas Gerais... op cit.* p 7.

Em várias situações, o secretário do Interior solicitava informações a respeito dos professores indicados observando-se as notas que ficavam arquivadas na secretaria²². Outras vezes, indagava se o professor era normalista. Ao que parece, havia uma preocupação em não tornar totalmente explícita a lógica de nomeações e não descartar inteiramente os critérios determinados pelo regulamento que dava preferência ao professor normalista e àqueles que eram avaliados como “bons” docentes pelos inspetores técnicos. No entanto, nota-se que a prática cotidiana se distancia da prática discursiva e muitos professores não-normalistas eram nomeados. No grupo escolar de Araguari, por exemplo, em 1909, não tinha nenhum professor normalista em seu quadro do magistério²³. Por outro lado, nem sempre os professores normalistas conseguiam efetividade no cargo. A respeito dessa questão, deve-se sublinhar o caso da docente Amanda de Rezende Carvalho, normalista, nomeada para professora interina do grupo escolar de Araguari em 1914. Quatro anos depois, a professora enviou um ofício ao Secretário do Interior, sem *mediadores*, requerendo efetividade naquele cargo e obteve a resposta de que não seria atendida por faltarem “predicados indispensáveis a uma boa professora”. A professora retorquiu:

Permita-me V Excia, e sem nenhuma desconsideração, ligeiro reparo aos termos daquele ofício e que consiste em pedir a preciosa atenção de V Excia para o fato de ser eu Normalista diplomada por escola oficial de Minas Gerais e contar com 17 anos de magistério, sendo oito em S. Paulo e nove em Minas. O título de nomeação para o professorado público em S. Paulo, obtive em concurso perante banca examinadora constituída pelo governo. Se isso não bastar, poderei referir que dirigi o internato feminino da Escola Normal de Muzambinho, onde lecionei durante alguns anos quando era Presidente de Minas o inesquecível defensor e propugnador da instrução – Dr. João Pinheiro, tendo ao seu lado como Secretário do Interior, o digno mineiro Carvalho Brito. Orgulho-me da maneira por que exerci o professorado e fácil será V. Excia conhecer esse meu modo de proceder, como zelosa e mui zelosa dos meus deveres, pesando bastante a competência técnica e moral para o exato cumprimento de minha nobre missão. [...] As razões apresentadas levam-se a insistir perante V Excia pela minha efetividade com o que V Excia praticará um ato de inteira justiça²⁴.

²² Conforme mencionado no capítulo 2, os inspetores técnicos foram incumbidos de avaliar os professores que atuavam nas escolas estaduais, municipais e particulares cujas “notas” ficavam arquivadas na Secretaria do Interior.

²³ Cf. MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 30 de abril de 1909. código 3300.

²⁴ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 30 de março de 1918. código 3243.

À vista de tal ofício, o Secretário do Interior solicitou que os inspetores técnicos oferecessem informações a respeito da professora. O funcionário Turiano Pereira informa que os inspetores Alceu de Souza Novaes e Alberto Costa Matos tinham a mesma opinião: “D. Amanda é muito estudiosa, tem aptidão didática e uma dedicação pouco comum no magistério, porém, seu preparo profissional é medíocre”. O Diretor da Secretaria opina: “O bom preparo do professor deve ser condição essencial para sua efetividade. Sou, pois pelo adiamento da concessão solicitada até que a requerente adquira melhor preparo”. E o Secretário ratifica: “De acordo”²⁵.

Os cargos de magistério para grupos escolares eram os mais disputados, pois isso significava promoção, melhores salários²⁶ e representava melhor prestígio social na medida em que possibilitaria ao docente exercer o magistério em uma escola considerada “moderna”, morar em centros “mais civilizados” como registra a professora Minervina de Oliveira, do distrito de Santa Maria, que solicitava a remoção para o grupo escolar de Araguari:

Venho por meio desta solicitar a V Excia a proteção valiosíssima com o fim de obter minha remoção para o mesmo grupo. Já há tempos manifestei a V Excia. O desejo de ser removida para um centro mais civilizado e de maiores recursos²⁷.

Muitas vezes, as negociações em torno das nomeações causavam atrasos na inauguração daqueles estabelecimentos. Em Uberaba, por exemplo, o inspetor técnico Ernesto Melo Brandão informou que os dirigentes municipais exigiam que “fossem feitas as nomeações por eles indicadas”. No entanto, o agente executivo estava “ansioso” para inaugurar logo o grupo escolar e declarou ao inspetor: “a municipalidade não faz questão de serem nomeadas pessoas indicadas deixando nomeação a cargo do governo, mas não quer que sejam nomeados adversários políticos” entre as quais, a “senhorita Florentina Prata Soares irmã do sr. Alaor Prata”²⁸. Note-se que, no sistema político de “reciprocidades”, os pedidos de nomeação para os cargos de magistério ou a exigência de que não fossem nomeados

²⁵ Idem

²⁶ Os salários dos professores dos distritos era 1:400\$000 (700\$000 de vencimento e 700\$000 de gratificação) ; os professores das cidades recebiam 2:000\$000 (1:000\$000 de vencimento e 1:000\$000 de gratificação) e os diretores dos grupos escolares 3:000\$000. (1:500\$000 de vencimento e 1:500\$000 de gratificação). Cf. *Regulamento Geral da Instrução... op cit.* 1911. p.119.

²⁷ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Papéis Findos*. 02 de fevereiro de 1910. código 3022.

²⁸ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior *Correspondências*. 22 de julho de 1909. código 2976.

adversários políticos expressa a contrapartida esperada por aqueles que se reconheciam como aliados do governo estadual²⁹.

Em Vila Platina, as nomeações dos professores do grupo escolar também não foram imediatas conforme notícia publicada no jornal *Lavoura e Comércio*: “apesar de ser criado por lei não foi ainda instalado o grupo escolar desta Vila e nem se poderá saber, ao certo, quando o será, visto um *qui pro quó* entre o governo e os cessionários do prédio sobre as nomeações. Esse *qui pro quó* entretanto deve ser resolvido pelo governo em prol dos interesses da instrução”³⁰.

O prédio em questão foi doado pelo capitão Augusto Alves Vilela, agente executivo e farmacêutico na cidade, que solicitou a nomeação de sua filha Alzira Alves Vilela. A professora assumiu interinamente a docência naquele estabelecimento, no entanto, seis meses depois da inauguração do grupo escolar, a Secretaria do Interior nomeou a professora Minervina Cândida de Oliveira para assumir aquele cargo gerando inúmeras reclamações contra o ato do governo estadual, expressas em correspondências e artigos publicados nos jornais. O Diretório Político Republicano da cidade comunicou à Secretaria que “a professora não será recebida de boa vontade pela pluralidade dos pais que mantêm seus filhos no grupo e, nessas condições, vimos com o presente solicitar com verdadeiro empenho a reconsideração do ato que transfere da cadeira de Santa Maria, para o grupo escolar dessa Vila aquela professora, sendo mantida D. Alzira Vilela”³¹. A Secretaria do Interior manteve a nomeação das duas docentes naquele estabelecimento. As nomeações de professores e funcionários administrativos por indicações dos políticos locais configura-se como um dos fatores que contribuíram para os constantes conflitos existentes naquele estabelecimento³².

A propósito, deve-se sublinhar que o inspetor escolar ou municipal é um personagem chave nesse processo de negociações e/ou conflitos políticos que incidem no campo educacional. Aqueles agentes interferiam fortemente nas nomeações para os cargos de magistério e na escolha de funcionários para trabalhar como porteiros ou serventes, cargos assumidos por pessoas que eram, muitas vezes, referidas como insubordinadas ou “elemento

²⁹ LEAL, Victor Nunes. *O Coronelismo, enxada e voto. op cit.*

³⁰ Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 22 de abril de 1909. p. 03.

³¹ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 18 de maio de 1910. código 3029.

³² No período em estudo, a vida escolar no grupo de Vila Platina foi marcada por inúmeros conflitos de relacionamento entre professores, diretores e famílias. Os problemas foram registrados em diversos documentos pelos diretores, inspetores, professores, políticos e jornais. Em sua tese de doutorado, Gonçalves analisa alguns aspectos da questão. Cf GONÇALVES, Irlen. A. *Cultura escolar... op cit.*

de intrigas.” O coronel Olimpio dos Santos, inspetor escolar de Araguari, destaca-se na trama política que envolve o universo escolar enviando inúmeras correspondências ao governo estadual com intuito de (im)pedir determinadas nomeações. Quando assumiu o cargo de direção no grupo escolar de Araguari, Honório Guimarães reclamava que os funcionários administrativos “apadrinhados” pelo coronel Olimpio dos Santos eram insubordinados e não cumpriam suas funções.

Ao assumir a direção do grupo escolar de Uberabinha, Honório Guimarães descreve os problemas resultantes da prática de “apadrinhamento” do grupo que “a pedido do diretório político, nomeavam professores interinos pessoas de reconhecida incompetência, e o resultado desta facilidade foi o desconceito em que o estabelecimento caiu”. Entre os “problemas” relatados pelo diretor, destaca-se a nomeação do professor Sebastião Vieira Albernaz, “bom homem e um bom companheiro”, mas “na verdade não ensina mesmo.” Honório Guimarães relata que o professor era conhecido como “filósofo”³³ porque “não fala, isto lhe é um sacrifício” e “já havia regido uma das escolas isoladas desta cidade” tendo sido exonerado “involuntariamente a pedido pelo modo seguinte conforme anedota que formaram do caso”:

O professor lecionava quando chegou o inspetor, aliás seu conterrâneo e amigo. O inspetor, findas as aulas, notando que seus antecessores tinham tido da escola a mesma e triste impressão que esta apresentava ainda agora começou este diálogo com o mestre:

– Você não acha que sua escola não vai bem?

– Não vai bem.

– Que não há disciplina?

– Não há disciplina.

– O programa e o método não são observados?

– Não são observados.

– Você se exonerar seria bem acertado?

– Acertado.

– Você pede demissão sim?

– Sim.

– Então olha o papel, escreva aqui que eu dito...

E o professor assim involuntariamente exonerou-se a pedido...

Está nos seus modos repetir sempre a última palavra ou frase do seu interlocutor daí o engenho de tal anedota.

³³ Em 1907, o inspetor técnico Athanásio Saltão visitou a escola isolada regida pelo professor Sebastião Albernaz e utiliza o mesmo predicado “filósofo” para referir-se à “incompetência” do professor.

Honório Guimarães relata ainda: “o professor ensina individualmente; não se adota o método intuitivo nem o modo simultâneo de lecionar. Apesar da intervenção minha para proibir, faz ainda a criança soletrar”, além disso, sua classe é uma “desordem”, pois o docente “não tem energia” e ninguém pode modificar “este estado de coisas”: “os meninos ali cantam, dormem, atiram bolas, alfinetam os colegas, fazem o que no recreio não fariam”, enfim “a sua sala é tudo menos uma escola”. Como consequência do atraso do professor, sua classe “não deu nenhum aluno promovido ao 2º ano” e os pais retiraram os filhos da escola porque não podiam transferi-los para outra sala “visto que a do professor Albernaz era a única classe masculina do 1º semestre”³⁴. Enquanto esse docente era o “cúmulo do sossego” o diretor declara ter que assumir as aulas da adjunta Judite Carvalhares: “uma criança de 14 anos, sem a mínima aptidão profissional não sei mesmo como se nomeou funcionário para o magistério uma pessoa de idade inferior a 18 anos”³⁵ e se mostra indignado: “imagine-se uma aula onde a menina come pão, salta e até canta, uma aula que não deu no semestre um aluno dos analfabetos para a classe do segundo semestre e não dará no fim do ano nem um aluno ainda!”³⁶ Deve-se ressaltar que o primeiro diretor do grupo escolar de Araguari, Mario da Silva Pereira, também se queixava das negociações entre os grupos políticos locais e o governo estadual que acabavam excluindo a contratação de professores competentes como Dona Ormezinda que lecionava em uma escola particular da cidade. Em sua opinião

[...] A pessoa que julgo aqui, capaz de confiar com vantagem o cargo vago [para professora do Grupo Escolar] é Dona Ormezinda Goulart moça competente, excluída na fundação do grupo pela política, e que tem sido com brilho notável professora particular por muitos anos. É grande a frequência de sua escola que tem concorrido bastante para prejudicar a frequência do grupo. Com o atual abrandamento da politicagem local é possível que não encontre grande oposição a nomeação desta moça, máxime depois de a experiência aqui demonstrado quão inconveniente é para o ensino preencher os cargos de magistério por pessoas inábeis. Já conta o grupo duas professoras que ainda não estão na altura do cargo conquanto possuídas de muita boa vontade a estas eu me vejo forçado a designar sempre a regência de classe do 1º ano por não terem a necessária competência para o 2º. É forçoso pois mais

³⁴ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de diretores*. Honório Guimarães. Araguari, 08 dezembro 1913. código 3459.

³⁵ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 25 de fevereiro de 1913. código 3428.

³⁶ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 02 de setembro de 1913. código 3428. Pereira indica que no Grupo Escolar de Lavras também havia uma professora menor de idade infringindo o regulamento que determinava a idade mínima de 18 anos para ingresso no magistério público. Cf. PEREIRA Jardel C. *Cultura e vida escolar: o Grupo Escolar de Lavras... op cit.*

uma professora e que seja competente sem o que o ensino do grupo irá se desmoralizando por si mesmo. As classes das 2 professoras atrasadas eram, no começo do ano passado, as mais numerosas, contava cada uma mais de 70 alunos. Entretanto no fim do ano terminaram com pouco mais de 20 e assim mesmo nem todos freqüentes. É que não sabendo elas cativar a curiosidade e o amor da escola às crianças, estas iam se retirando para a escola particular de dona Ormezinha em prejuízo de freqüência do grupo. Chamo a atenção de V. Excia para estes fatos que são capitais na vida de um estabelecimento como este, longe das vistas do governo e em um centro escolar popular, onde podia florescer exuberantemente, se fosse provido de um corpo docente integral de professores habilitados³⁷.

O diretor declara que a nomeação de professores incompetentes e inábeis para atender os interesses da “politicagem local” desmoralizaria o ensino do grupo escolar. A propósito, a diretora Maria de Magalhães também apresenta tais argumentos ao solicitar a nomeação de professores competentes para o grupo de Araxá: “Reconheço em V. Excia o maior zelo e empenho em aperfeiçoar o ensino público no Estado, entretanto, solicito a nomeação de uma professora competente a quem não falte as qualidades necessárias ao bom desempenho do cargo e capaz de elevar o estabelecimento no conceito dos pais de família”³⁸.

Além dos problemas relacionados às nomeações, os documentos analisados registram as intervenções políticas locais nos pedidos de *licenças* dos professores. Essa questão é recorrente nos relatórios de inspetores e diretores que apresentam suas queixas afirmando que os docentes “se apadrinham com políticos e representantes e conseguem afinal o que desejam concorrendo deste modo para desorganizarem escolas isoladas e grupos que não encontram substitutos idôneos principalmente porque o ordenado é muito reduzido”³⁹. Estando de licença, os professores recebiam metade os vencimentos “segurando suas cadeiras” e os substitutos geralmente “não tomam o devido interesse com os alunos que regem provisoriamente”⁴⁰.

O inspetor Militino de Carvalho enviou um ofício à Secretaria informando sobre a situação de duas professoras que estavam constantemente de licença no grupo escolar de Araguari “prejudicando o funcionamento das aulas, o adiantamento dos alunos e a execução do programa”, além disso, o “público murmura sobre os fatos e se queixa de que o grupo não

³⁷ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondência*. 20 de janeiro de 1910. código 2882.

³⁸ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondência*. 31 de julho de 1915. código 3557.

³⁹ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 15 março de 1911. código 3032.

⁴⁰ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alberto Costa Matos. Uberaba, 31 agosto de 1911. código 3365.

apresenta resultados satisfatórios”. O ofício foi recebido pelo funcionário da 6ª seção e encaminhado ao Secretário com a observação: “é digno de atenção este ofício do inspetor técnico Militino, são constantes as reclamações dos técnicos contra os freqüentes pedidos de licença dos professores e isto esta prejudicando seriamente o ensino publico”. O Secretário Delfim Moreira declara: “Já estou informado a respeito. Duas professoras do grupo escolar de Araguay pretendem viver eternamente de licença e facilmente conseguem estes atestados médicos. Tome-se nota. Não conceda mais licença a essas professoras”⁴¹.

Em Araxá, a diretora Maria de Magalhães reclama de uma professora que conseguiu falso atestado e expõe sua situação: “O grupo foi instalado a 28 de setembro de 1911, tendo quase 25 meses de funcionamento; neste período esteve com falta de uma professora durante 13 meses, havendo mais de 150 faltas dadas por diversas professoras; fui a substituta em quase todas estas faltas, com grande prejuízo das outras cadeiras”. A diretora observa ainda que na cidade não se encontrava professores substitutos pois “infelizmente não há pessoas que reúnam os requisitos necessários para bem desempenhar cargos de tantas responsabilidades”.

Em Vila Platina, esse problema também é registrado em vários documentos afirmando-se que muitos professores ficavam mais de um ano de licença e na cidade não se encontrava “quem possa exercer com proveito para o ensino o magistério primário mormente no período das malfadadas substituições”. Em agosto de 1911, o grupo escolar daquela cidade contava com apenas duas professoras em exercício porque o diretor havia solicitado sua exoneração. Uma das docentes declarou que necessitava de alguns dias de licença para tratamento de saúde e nesse caso o grupo ficaria com apenas uma professora. Segundo o inspetor Militino Pinto de Carvalho era “latente a desordem em todas as aulas que para maior desordem a esse estado são todas mistas”. O problema, em sua opinião, era “a eterna praxe das professoras segurarem suas cadeiras que não podem exercer ou que não precisam recebendo metade os vencimentos em prejuízo do bom andamento do ensino nos estabelecimentos” da mesma forma que acontecia “em Araguari, conforme v Excia é sabedor e no Prata”. Em decorrência, “a população reclama e com carradas de razão contra este estado de coisas profundamente prejudicial aos seus interesses imediatos e a matrícula é prova desse clamor”⁴². O inspetor Alberto Costa Matos visita o grupo escolar de Vila Platina e informa: “Continua o diretor dirigindo em uma classe o 4º ano e o 3º ano muito resumidos, o do 4º ano

⁴¹ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. Araguari, 15 de março de 1911. código 3365.

⁴² MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. Prata, 31 de agosto de 1911. código 3039. grifos no original.

com uma aluna apenas. No impedimento da professora D Minervina de Oliveira agregou-se a sua classe as alunas do 1º ano desta professora”⁴³. Para o inspetor Alceu de Souza Novaes, a situação gerava desordem no ensino impedindo a realização de “uma das maiores vantagens dos Grupos Escolares” que era exatamente “ficar cada professor com uma classe apenas”:

Encontrei os alunos de D. Minervina que está doente e se retirou dessa Vila com o diretor que ficou acumulando duas classes. Devido às constantes falhas dos alunos todas as classes se subdividem, principalmente quanto à palavrção matéria em que o ensino quase se tornou individual. Há meninos desde a 6ª lição até a 40ª poucos formando classes⁴⁴.

Pode-se depreender das questões apresentadas que as licenças e substituições – muitas vezes consideradas como “apadrinhamento” político – impediam a realização do ensino de acordo com os princípios da escola graduada: alunos distribuídos de acordo com uma classificação homogênea pelo grau de adiantamento, sendo cada classe regida por um docente que ministrava o ensino simultaneamente aos alunos.

Referindo-se à questão do “apadrinhamento”, Honório Guimarães alega que, em Minas Gerais, a autoridade e autonomia do diretor escolar ficavam submetidas aos interesses dos políticos locais, diferentemente do estado de São Paulo onde, em sua opinião, o diretor “é realmente o administrador e fiscal permanente do estabelecimento”. Para reforçar seu argumento, Honório Guimarães enviou uma cópia do regimento interno dos grupos escolares de São Paulo à Secretaria do Interior e expõe sua opinião:

Grupos de São Paulo e Minas

[...] O regulamento [de Minas] quanto aos grupos, deu ao inspetor local a atribuição de atestar aos diretores de grupos o seu exercício “para efeito de recebimento de vencimentos” (textual). [...] Em São Paulo, os grupos são autônomos, sujeitos sim a fiscalização do Inspetor Escolar (esse inspetor aqui é o regional) que vem, duas vezes cada ano, verificar o regular funcionamento do grupo no seu mecanismo técnico e administrativo. As lacunas que nota, adverte delas o diretor e comunica-as para os fins de direito à Inspeção Geral do Ensino (aqui a S. do Interior). Há os inspetores municipais, nomeados pelas câmaras, os quais fiscalizam as escolas estaduais e municipais atestando exercício aos professores das escolas singulares. É a

⁴³ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alberto Costa Matos. Vila Platina, 31 de outubro de 1913. código 3481.

⁴⁴ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Vila Platina, 20 de junho de 1911. código 3366.

harmonia dos governos locais e do Estado, no interesse comum da disseminação e fiscalização do ensino. O pessoal dos grupos recebe vencimentos mediante folha organizada em duplicata ou triplicata pelo diretor, arquivadas a outros às repartições competentes. O diretor do grupo em São Paulo é realmente o administrador e fiscal permanente do estabelecimento. Os inspetores Escolares (regionais em Minas) são os agentes do Governo que temporariamente, vão verificar o exato cumprimento das leis do ensino e praxes administrativas superiores. Em Minas, o costume e a lei admitiram a fiscalização administrativa dos grupos e escolas pelos bacharéis promotores de justiça nas comarcas e onde não é sede de comarca por coronéis chefes políticos ou seus emissários ou partidários⁴⁵.

Em seus argumentos, Honório ressalta que a autonomia do diretor sujeitava-se aos interesses dos coronéis e chefes políticos nomeados para os cargos de inspeção escolar. No entanto, os cargos de direção também eram indicados pelos chefes políticos, inclusive no caso de Honório Guimarães: “Nós abaixo assinados do Diretório do Partido Republicano Municipal, situacionista, vimos em nome do mesmo partido e no da população em geral solicitar-vos a remoção para esta cidade do Sr Honório Guimarães da diretoria do grupo escolar de Araguari para a do Grupo escolar local. Mais de uma vez tivemos a ocasião de solicitar ao governo oportunamente a nomeação do referido cidadão para diretor do nosso grupo”⁴⁶. O Agente Executivo de Araguari também pede a nomeação de Athanásio Saltão para diretor do grupo escolar e assegura que não é por “partidarismo político” mas “pela competência e simpatia que ele goza nesta cidade”⁴⁷. Além disso, os diretores também intervinham nas nomeações para os cargos de magistério. Certa ocasião, Honório Guimarães afirmou ter sido bem sucedido em suas interferências para “conseguir bons professores”, mas com o cuidado de não se “indispor com a política local”:

Quando entrei convenci a todos de que ao diretor não seria dado fazer indicações, pois ao governo ou à política cumpria essa formalidade. Quando vinha uma nomeação não me dava por achado, era sempre alvitre do governo, sem intervenções do diretor, etc. Quando o professor chegava eu pedia esconder a minha intervenção no seu caso⁴⁸.

⁴⁵ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de diretores*. Honório Guimarães. Uberabinha, 05 de agosto de 1916. código 3620.

⁴⁶ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. Uberabinha, 01 de novembro de 1913. Código 3420.

⁴⁷ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. Araguari, 06 de outubro de 1917. Código 3647.

⁴⁸ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de diretores*. Honório Guimarães. Araguari, 08 de dezembro de 1913. código 3459.

Nas interferências que faziam para nomear professores, os diretores, muitas vezes pautavam-se nos critérios de parentesco, amizade ou outros interesses pessoais. Observem-se alguns episódios que explicitam as tensões e conflitos decorrentes da prática de conjugar as questões pessoais ao âmbito da esfera pública, de modo que ambas se sobreponham. Um deles refere-se ao grupo escolar do Prata que tinha como diretor o coronel Pedro Nery. Na ocasião da instalação daquele estabelecimento, Pedro Nery viajou para São João Del Rei “a procura de professoras para o grupo escolar” e encontrou Maria Marieta Campos e sua irmã Marcilieta Campos. Esta última era moça “solteira amável e expansiva como no geral são as moças de boa classe de São João Del Rei” e teve a “breve corte” do diretor Pedro Nery e por “leviandade de moça” acolheu a corte e “acoroçou-a mesmo.” Estabeleceu-se “certa intimidade entre ambos, intimidade que, em cidadezinha sertaneja foi comentada como escandalosa”. No entanto, o diretor era um “indivíduo passante e briguento” e acabou causando “terror” na “timorata d. Marcilieta” que depois “se esquivava aos seus requestos”. Para resolver o problema, Marcilieta e Maria Marieta Campos foram transferidas para o grupo escolar de Uberaba juntando-se às outras duas irmãs Campos que lá exerciam o magistério. Marcilieta Campos casou-se com Francisco de Melo Franco diretor daquele estabelecimento e o diretor Pedro Nery expressa sua queixa com a remoção das professoras: “para o grupo escolar de Uberaba não há dificuldade alguma em obter-se professores, ao passo que para o desta cidade não se obtém professores com a mesma facilidade devido a esta cidade distar do ponto de estradas de ferro e mesmo não dispor dos confortos que dispõem as outras de grande desenvolvimento no Estado”. Os comentários “escandalosos” acabaram causando mais problemas ao diretor que teve que enfrentar o ciúme do marido da porteira do grupo que “desfechou-lhe um tiro de garrucha, atingindo-lhe apenas o paletó”⁴⁹. Posteriormente, Pedro Nery casou-se com Carmelita Camargo, aluna do grupo escolar.

Em Araguari, o diretor João Felizardo também teve problemas com o marido da professora Josefina de Andrade “muito moça, formosa, amável e insinuante é casada com o sr. Horacio de Andrade, muito mais idoso que ela, tão ciumento que suspeitou mesmo do diretor anterior dr Mario”. Com a “formosura juventude e natural galeteria” de Josefina parece “que não seriam inocentes pelo que se tem observado a relação entre eles, mas não se

⁴⁹ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. Prata, 07 de outubro de 1910. código 3026 ; MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. Prata, 28 de dezembro de 1910. código 3029 ; MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatórios de Inspeção*. Inspetor Ernesto Carneiro Santiago. Prata, 10 de dezembro de 1910. código 3346.

pode afirmar que tenham ultrapassado o platonismo”. Depois de “dar um tiro de carabina na porta” da casa do diretor e ameaçá-lo de morte, o marido da professora determinou que Josefina não voltasse ao grupo enquanto João Felizardo fosse o diretor do estabelecimento. Para garantir a “moralidade” do grupo escolar, o diretor e a professora foram exonerados de seus cargos⁵⁰. O episódio ficou conhecido na região e o deputado estadual e Agente Executivo de Araxá, Franklin de Castro, escreve uma correspondência ao Secretário do Interior, demonstrando estar preocupado com a possível nomeação do professor Oscar Leão para exercer o magistério no grupo escolar da cidade onde só haviam mulheres:

[...] O meu bom amigo sabe perfeitamente que o nosso grupo tem oito cadeiras regidas por oito moças e que a diretora também é moça solteira e que a presença de um homem no meio de nove moças deve ter um procedimento irrepreensível, ao contrario teríamos um *fac-simile* do que houve no grupo de Araguari e isso seria uma coisa horrível para o nosso grupo que vai perfeitamente bem. Tenho muito medo como já me falou o meu distinto amigo em outra ocasião, da pólvora perto do fogo. [...] Acho muito mais prudente a escolha de uma professora, pois são mais dóceis e cumpridoras dos seus deveres do que os homens⁵¹.

Embora o deputado apresente o argumento de que as professoras eram mais “dóceis e cumpridoras dos deveres”, a diretora do grupo escolar de Araxá, Maria de Magalhães já havia apresentado à Secretaria do Interior diversas reclamações sobre a postura de três professoras que não cumpriam seus deveres, gerando um clima de “incompatibilidade” entre elas e a direção do grupo escolar. Dentre os vários desentendimentos ocorridos, a diretora registra que aquelas docentes recusavam-se a auxiliar nas atividades de “exibições públicas” do grupo escolar. Os desentendimentos parecem estar relacionados com as novas relações de poder advindas da estrutura hierárquica específica da nova modalidade escolar que restringia o grau de autonomia dos docentes com presença diária do diretor na fiscalização do processo educativo. Somando-se a isso parece haver uma indisposição ao fato da professora Sylvia de Magalhães, irmã da diretora, ser também uma das professoras no grupo escolar, sempre muito elogiada nos relatórios de direção⁵².

⁵⁰ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatórios de Inspeção*. Inspetor Ernesto Carneiro Santiago. Araguari, 26 de dezembro de 1910. código 3365.

⁵¹ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. Araxá 18 de maio de 1915. código. 3557.

⁵² Cf. MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. Araxá 10 de dezembro de 1914. código 3525.

Em Uberaba, diversos documentos registram as “desinteligências entre o diretor e um grupo de professores” que o acusavam privilegiar as irmãs Campos. Foi aberto um inquérito e o inspetor técnico Francisco Lentz de Araújo foi comissionado para apurar os fatos. Nos registros, as queixas dos professores pautavam-se no argumento de que o diretor se preocupava em “elevar suas cunhadas e esposa e humilhar os outros”, assumindo uma postura “parcial e injusta” na medida em que “sua senhora, diretora de fato, porque é quem governa o grupo a mando do diretor, procura sempre nos deprimir em proveito próprio e no de suas irmãs”⁵³.

Para finalizar, deve-se sublinhar o episódio do grupo escolar de Uberabinha. Quando assumiu o cargo de diretor no grupo escolar de Araguari, Honório Guimarães casou-se com a professora Margarida de Oliveira, que exercia a docência naquele estabelecimento. Ao assumir a direção do grupo escolar de Uberabinha, Honório Guimarães solicitou a nomeação de sua esposa, da professora Alice Paes⁵⁴ e do casal de docentes Quirino Pires de Lima e Rosa Damasceno da Luz. No entanto, ocorreram várias divergências entre os casais, dentre elas a queixa do professor Quirino Pires a respeito do procedimento do diretor que infringia o Regulamento ao privilegiar sua esposa indicando-a como substituta no cargo de direção:

Pela disposição do art. 75, letra b do Regulamento da Instrução sou o substituto nato do diretor do grupo escolar local, não só por ser o único professor como também o de mais antiguidade no magistério, entre as demais colegas deste estabelecimento. Entretanto, o diretor nas vezes em que se tem ausentado tem feito recair a substituição na pessoa de sua senhora, professora Margarida de Oliveira Guimarães com flagrante infração do Regulamento e desprestígio e humilhação para minha pessoa⁵⁵.

O professor reclamava da situação de humilhação e desprestígio em que era colocado ao ter que se submeter hierarquicamente à mulher do diretor. Além disso, o docente ficaria privado das gratificações advindas da substituição ao cargo de direção. Honório Guimarães

⁵³ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Papéis Findos*. 15 de junho de 1911. código 3357.

⁵⁴ Foram encontradas diversas correspondências de Honório Guimarães solicitando a nomeação da professora Alice Paes para o grupo escolar de Uberabinha.

⁵⁵ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. Uberabinha, 18 de maio de 1917. código 3682.

escreveu, então, uma carta ao deputado Jaime Gomes, desculpando-se por importuná-lo “mais uma vez” e solicitando a intervenção do “generoso amigo”: “Furto-me ao dever de ir logo perante o Dr. Américo porque estou certo que a palavra de V Excia junto dele muito influirá, evitando, outrossim, que estes mexericos vão aos processos de expediente da secretaria e daí possa emergir numa medida desnecessária que precipite os acontecimentos”. O diretor queixa-se da “ingratidão” do casal de professores pois “ambos vieram para aqui bem sabe V Excia, devido aos meus esforços tendo V Excia sido o intermediário da nomeação deles” e justifica que dava preferência à sua esposa porque o professor Quirino “tinha o princípio de autoridade ferido a toda hora” pois a professora Rosa Damasceno era “mulher e dona do marido”. Prossegue afirmando que, diante das “condições instaladas, entregar a substituição ao dito professor será transmiti-lo a sua senhora, pois como disse, ela é proprietária dele”. Para reforçar seu argumento, Honório Guimarães refere-se aos exemplos de outros grupos escolares da região:

[...] O diretor do grupo de Uberaba passa a diretoria sempre a um professor de confiança deixando de lado o professor mais antigo, que é elemento hostil ao diretor. Em Vila Platina uma professora esteve longo tempo substituindo o diretor quando no grupo havia professor homem e mais antigo. Em Araguari ficou muito tempo como diretor substituindo um professor interino, quando havia professor efetivo e mais antigo no grupo, os exemplos são inúmeros⁵⁶.

Em sua opinião, os grupos escolares “não têm dado o resultado previsto pelo espírito do legislador” porque “as rixas, os processos, os questionamentos, os mexericos, em muito lugar têm rebaixado o conceito dos estabelecimentos de tal caráter”. Ressalta seus esforços para “fugir a essa regra geral elevando o meu grupo a um inigualável nível moral” e alega que, para conseguir seus propósitos, precisava do apoio e “força moral dos meus superiores”, pois “reformar o ato de um funcionário é desprestigiá-lo perante seus subalternos ou subordinados”. E conclui: “Em supondo que, se V Excia fosse no meu lugar, e se o Dr Américo fosse diretor do Grupo, pensariam e agiriam como eu não?”⁵⁷

⁵⁶ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. Uberabinha, 18 de maio de 1917. código 3682.

⁵⁷ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. Uberabinha, 25 de maio de 1917. código 3682.

A correspondência explicita um conjunto de práticas e representações que permeiam as questões educacionais apresentadas anteriormente. Uma delas é a clara consciência da necessidade de *mediação* por meio de atores “autorizados” para se ter acesso aos benefícios de toda e qualquer natureza no interior do Estado, representado pelos agentes da administração.

Outra questão que se apresenta é o sistema dinâmico de troca de favores envolvendo agentes localizados em diferentes pontos da estrutura social, o que pode ser observado nas *mediações* do deputado junto à Secretaria do Interior e na *interseção* do diretor em favor da nomeação dos professores Quirino Pires e Rosa Damasceno dos quais se esperava, como contrapartida, vínculos por dívidas de lealdade e gratidão. Um dos recursos acionados pelo diretor para legitimar a formulação do pedido consiste na naturalização da utilização de interesses pessoais no jogo político. Isso é realizado quando Honório Guimarães propõe que, se o deputado ou o Secretário do Interior estivessem em seu lugar, fariam a mesma coisa. É possível identificar ainda o partilhamento de uma imagem naturalizada da hierarquia que estruturava o campo político e do papel fundamental que as relações pessoais desempenham na manutenção da mesma. Diante do exposto, é pertinente registrar a crítica publicada no jornal *Lavoura e Comércio* que expõe de maneira exemplar as regras que definiam as relações educacionais e a lógica mais ampla que as sustentavam:

Qual professor, apesar das leis, que se sente seguro diante do capricho de um mandão local que é prestígio necessário aos que operam no centro? Nenhum. Absolutamente nenhum. Se não contestam publicamente essa verdade, basta-nos o fato de a reconhecerem, de a sentirem as boas consciências. E nem culpamos este ou aquele por este mal, porque ele é um travamento de dirigentes e dirigidos, que somente poderá desaparecer com a ação do tempo e dentro da liberdade⁵⁸.

⁵⁸ Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 18 de junho de 1911. p. 01. Matéria publicada por “C.”

3.3. “Um olho feito no regulamento e outro nos pais”: o ensino primário entre a *Escola da Pátria* e a *Escola dos Avoengos*

[...] os pais querem que seus filhos aprendam como seus avoengos aprenderam há 200 anos atrás⁵⁹.

O texto em epígrafe foi publicado em uma matéria no Jornal *Lavoura e Comércio* na qual o articulista critica as famílias que relutavam aos métodos, saberes e práticas educativas instauradas com a nova escola primária republicana. Essa postura das famílias é registrada em diversos relatórios de diretores e inspetores de ensino como resultado da suposta ignorância, indiferença ou má vontade dos pais com a instrução dos filhos. Ao produzir as representações sobre as famílias, julgando-as como negligentes na educação das crianças, os relatos daqueles sujeitos deixam entrever que sua maior preocupação era com o *tipo de escola* que os pais desejavam, recusavam ou criticavam. Nesses termos, diversas providências foram sugeridas ou praticadas para que as famílias aceitassem as inovações educacionais, notadamente, aquelas produzidas no âmbito da nova modalidade de escola primária: o grupo escolar.

Uma das estratégias utilizadas consistia na realização de visitas às famílias, conforme relata o diretor Mário da Silva Pereira: “para realizar a matrícula, fizemos, eu e meus dignos auxiliares, uma intensa propaganda, indo de casa em casa despertar o interesse e a iniciativa dos pais no fornecimento dos dados para inscrição dos filhos”. Operava-se assim “uma propaganda inteligente” do grupo escolar “sobre o qual não lhes podem oferecer vantagem alguma as mal dotadas e dirigidas escolas particulares, incapazes, em absoluto, de satisfazer as exigências atuais do ensino elementar”. O diretor afirma ter conseguido “considerável matrícula”, no entanto, logo constatou que isso não garantia a frequência: “com tal animadora matrícula era natural que eu esperasse uma frequência abundante. Esta, entretanto, não correspondeu, desde logo minha expectativa”⁶⁰. O inspetor Ernesto Melo Brandão, comissionado para o cargo de diretor do grupo escolar Uberaba, utilizou aquela mesma estratégia e obteve igual resultado:

⁵⁹ Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 30 de maio de 1909. p. 02.

⁶⁰ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de diretores*. Mário da Silva Pereira. Araguari, 05 de dezembro de 1919. código 2982.

A matrícula do ano passado foi muito maior do que a do presente a razão disso está na propaganda feita o ano passado por mim e os meus dignos auxiliares, indo de casa em casa, pedir aos Pais matriculassem seus filhos no grupo. Mas, bem cedo, verificamos que os alunos matriculados a nosso pedido, eram justamente os infreqüentes⁶¹.

O inspetor Orlando Ferreira relata: “o povo daqui em geral não tem amor à instrução, quase sempre é necessário que os professores vão de porta em porta com o livro debaixo do braço para proceder a matrícula”⁶². O inspetor Alberto Costa Matos, por sua vez, declara seu desapontamento: “Todos os meios recomendados para amparar a freqüência foram postos em prática. De nada valeu uma importante festa que eu e a professora organizamos em julho, distribuindo-se prêmios de valor a todos os alunos assíduos” e prossegue afirmando que “o diretor e professores esforçam-se no cumprimento de seus deveres, mas não podem corresponder a expectativa desejada” devido “a má vontade de alguns pais que preferem que seus filhos perambularem pelas ruas adquirindo vícios a mandá-los ao grupo”⁶³. Nessas condições, Honório Guimarães propõe um “outro modo de agir para com as pessoas que constituem a classe dos mais ignorantes”, uma drástica medida para garantir a freqüência dos alunos no grupo escolar justificada “por circunstâncias de meio”:

Uma vez eu li no relatório do grupo escolar de Lavras a indicação de uma medida que praticada terá produzido inevitavelmente os mais salutareos efeitos. Lembrou aquele dedicado preceptor a ocupação de um policial, afim de fiscalizar na rua e procurar nas casas dos pais dos alunos que fugissem ao comparecimento as aulas. Em outra cidade de Minas, que não posso lembrar agora, o delegado de polícia teve a lembrança feliz de aplicar a sua força moral de modo semelhante ao citado também em favor da freqüência escolar. Se me fosse permitido, portanto, eu vos indicaria a conveniência de se oficiar ao delegado de polícia desta cidade pedindo-lhe mandar ficar diariamente a disposição desta diretoria um soldado do destacamento durante todo o horário escolar. Está bem visto que trata-se somente de uma tentativa junto das

⁶¹ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Ernesto Melo Brandão. Uberaba, 27 de janeiro de 1910. código 2885.

⁶² MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Orlando Ferreira. Araguari, 16 de fevereiro de 1916. Código 3634.

⁶³ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alberto Costa Matos. Vila Platina, 15 de novembro de 1914. Código 3587.

crianças e dos pais sem de leve ao menos se haver em mente a prática da violência ou o emprego da força vigorando o critério e ponderação do diretor desta casa⁶⁴.

Torna-se pertinente aqui mencionar as considerações de Narodowski a respeito do controle policial como recurso para garantir a fixação da infância na instituição escolar. O autor chama a atenção para o fato de que “no processo de escolarização é necessário estabelecer uma aliança entre a família e a instituição escolar para garantir a o fluxo infantil entre uma instituição e outra”. De certa forma – prossegue o autor – isso se obtém com a divulgação das vantagens da instrução pública, gratuita e obrigatória, no entanto, não era suficiente para manter a infância à escola. O controle policial sobre a infância configura-se como um “mecanismo de absorção através do qual a infância se vê compelida, por meio do uso da violência, a ser absorvida pelas instituições escolares” e “reforça a idéia do poder uniformizador do Estado para garantir o fluxo escolar sob sua égide”⁶⁵.

Diante do que foi apresentado, torna-se importante indagar as razões das famílias que recusavam o ensino da “moderna escola” para seus filhos ao ponto de ser preciso indicar medidas extremas para garantir a frequência dos alunos. Quais as práticas do grupo escolar que eram rejeitadas ou criticadas pelas famílias? E, por outro lado, quais os aspectos valorizados pelos pais que preferiam um *tipo de escola*, associada, pejorativamente, à escola de seus avoengos? O que as famílias, em geral, esperavam da escola primária?

O exame das questões remete aos estudos da cultura escolar com base nas formulações de Julia, que aborda a instituição escolar e suas práticas no âmago das culturas que lhe são contemporâneas⁶⁶. Seguindo essa perspectiva, as tensões entre as famílias e as novas práticas escolares que se impunham no cenário educacional devem ser compreendidas no âmbito das relações estabelecidas entre a cultura escolar, a cultura familiar e a cultura infantil. Nessa direção, deve-se considerar que, para instaurar as novas práticas escolares almejadas pelos reformadores do ensino, seria preciso transformar a experiência *histórica* de uma escola que as famílias conheciam e reconheciam, na qual todos os alunos, de idades diferentes, alocados na mesma sala, aprendiam, de acordo com seu ritmo individual, determinados saberes

⁶⁴ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. Uberabinha, 10 de setembro de 1914. Códice 3523.

⁶⁵ NARODOWSKI, Mariano. “Os pedagogos Lancasterianos e a infância”. In: FREITAS, Marcos C; KUHLMANN Jr., Moises. (orgs). *Os intelectuais da História da Infância*. São Paulo: Cortez, 2002. p. 235; 236.

⁶⁶ JULIA, Dominique. *A cultura escolar como objeto histórico... op cit.*

escolares, notadamente, o ler, escrever e contar. A implantação do grupo escolar implicava mudanças concretas na organização escolar, pois se fundamentava numa forma específica de padronização do ensino, de classificação homogênea dos alunos pelo grau de adiantamento, o que acarretava a reorganização dos tempos, ritmos e espaços escolares. A nova organização escolar, reconfigurava também as relações hierárquicas e profissionais estabelecendo novas regras e novas ordens na relação entre os sujeitos envolvidos no processo educacional. Além disso, a escola primária republicana deveria propiciar uma educação integral, pautada em novos saberes e valores e em “modernos” métodos e processos educativos, na tentativa de superar o ensino verbalista, mecânico e individual representado como retrógrado, ineficiente e inadequado às necessidades de formação do cidadão no âmbito da sociedade moderna.

Nessa ambiência, o diretor Mario da Silva Pereira se preocupa com o “despovoamento” do grupo escolar de Araguari em razão da desconfiança dos pais quanto à eficácia do método de palavração para o ensino de leitura exigido pelo governo estadual:

[...] A convicção errônea de muita gente de ser o ABC o pórtico indispensável das primeiras letras alarmou, no começo, a alguns Pais contra o ensino do grupo, que não ministrava, desde logo o conhecimento das letras aos alunos. Recebi varias reclamações, por escrito, de pais de alunos, exigindo-me, sob ameaça da retirada dos filhos, que lhes administrasse o conhecimento do abecedário. Eu respondia então, com a calma e a paciência necessárias, que pelo novo método de ensino, o alfabeto não é ministrado senão posteriormente, depois de achar o aluno inteiramente familiarizado com todo o silabário da língua; que assim tivessem um pouco e complacência e eu me responsabilizava a lhes ensinar a ler os filhos em um ano, além de ministrar-lhes neste tempo, conhecimento variado das diversas disciplinas do programa. Não consegui, entretanto, evitar que muitas vezes, vencesse a pertinácia da rotina em prejuízo da difusão do ensino oficial⁶⁷.

A “pertinácia da rotina” que prevaleceu muitas vezes com a utilização dos métodos de soletração sugere, por um lado, que muitos agentes escolares também não estavam convencidos da eficácia do método de palavração, pois conforme mencionado no capítulo anterior, alguns inspetores registravam em seus relatórios – mesmo que fossem repreendidos por isso – o “sensível adiantamento” dos alunos que aprendiam por aquele método. Por outro lado, indica uma preocupação dos diretores e professores com as exigências das famílias no

⁶⁷ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de direção*. Mario da Silva Pereira, Araguari. 05 de dezembro de 1909. código 2982.

sentido de manter a frequência dos alunos na escola, ou seja, as estratégias de imposição de novas práticas escolares intercalavam-se com medidas de adaptação e aceitação das regras familiares.

Essa questão pode ser observada no relato do inspetor Alceu de Souza Novaes que, ao visitar as escolas isoladas mantidas pelo Estado, diz não ter encontrado o ensino “moderno” porque os pais exigiam os métodos “antiquados” que eles mesmos aprenderam, portanto, os professores trabalhavam “sob pressão de um meio inculto, devendo ter um olho feito no regulamento e outro nos pais que exigem lições individuais e feitas de acordo com a estreiteza de seu horizonte”⁶⁸. Nessa ótica, é possível afirmar que o processo de constituição do modelo escolar – por meio de seus dispositivos – ocorria no complexo movimento cujo ritmo era dado pelos procedimentos de inovação e pela persistência de práticas enraizadas na vida escolar.

O diretor Mario da Silva Pereira – no relatório mencionado – faz uma promessa aos pais dos alunos do grupo escolar: em um ano seus filhos estariam lendo e, além disso, teriam conhecimento de diversas disciplinas do programa. A delimitação de “um ano” para aprendizagem dos *saberes elementares* é registrada em outros relatórios. O inspetor técnico Alberto Costa Matos, inspecionando as escolas particulares de Vila Platina, relata que “o método seguido é o da soletração”, admite que “o adiantamento dos alunos em leitura é bastante satisfatório” e declara:

[...] sendo o programa dessas escolas muito resumido, as crianças aprendem mais depressa a ler e parecem assim mais adiantados que no Grupo. Aqui no interior os pais querem que os filhos aprendam a ler o mais breve possível, muitos professores fazem contratos por um ano para ensinar a ler, escrever e as quatro operações. No grupo é raro o aluno que termina o curso⁶⁹.

Os relatos deixam entrever que a preocupação das famílias com a educação dos filhos relacionava-se com o ensino da leitura, escrita e contas, com os *métodos* adotados e com o *tempo* para a aprendizagem daqueles *saberes elementares*. Na ótica dos inspetores, “pais ignorantes preferem escolas particulares às públicas” porque “naquelas o ensino é individual, acompanha o aluno e o força para diante”:

⁶⁸ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Araxá, 09 de outubro de 1918. Códice 3798. grifo meu.

⁶⁹ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alberto Costa Matos. Vila Platina, 15 de janeiro de 1915. Códice 3587.

Enquanto nas escolas públicas os alunos aprendem, nos dois primeiros anos ‘apenas’ as quatro operações fundamentais, nas escolas particulares, em tempo igual, descurando-se embora o professor da cultura geral necessária, da educação e de outros pontos igualmente indispensáveis, vão até as contas de juros e as regras de ‘campanha’. Isto lisonjeia a vaidade dos pais e lhes dá a impressão de que os filhos estão aprendendo muito depressa e ficando muito preparados pois que desconhecem o caminho que a inteligência deve seguir para o seu desenvolvimento bem como as desvantagens dessa especialização prematura, que deixa o aluno ignorante em relação a tudo mais⁷⁰.

Alceu Novaes critica o ensino ministrado nas escolas particulares, que se submetiam às exigências dos “pais ignorantes”, no entanto, os inspetores encontram problemas também no ensino público. No grupo escolar de Vila Platina, “D. Maria Bernardes da Luz, tem pouca prática do magistério e emprega freqüentes vezes o ensino individual. Não obstante, tem progredido bastante conscienciosa e diligente, estuda e procura aplicar o programa”⁷¹. Naquele estabelecimento, conforme mencionado anteriormente, agregavam-se salas por causa das inúmeras licenças dos professores, em decorrência, o ensino de leitura “quase se tornou individual. Há meninos desde a 6ª lição até a 40ª poucos formando classes”⁷²; “continua o diretor dirigindo em uma classe o 4º ano e o 3º ano muito resumidos, o do 4º ano com uma aluna apenas. No impedimento da professora D Minervina de Oliveira agregou-se a sua classe as alunas do 1º ano desta professora”⁷³. Nas escolas isoladas estaduais do distrito de Araxá, também não se cumpria o programa oficial:

[...] Os alunos do 1º ano estão em leitura em lições diferentes uns dos outros: a professora receia que os pais indisponham com a escola caso, para formar classes, obrigue os alunos mais inteligentes a esperar os outros⁷⁴.

⁷⁰ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Araxá, 16 de outubro de 1918. Códice 3798. escola particular.

⁷¹ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Vila Platina, 21 de junho de 1911. código 3366.

⁷² MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Vila Platina, 20 de junho de 1911. código 3366.

⁷³ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alberto Costa Matos. Vila Platina, 31 de outubro de 1913. código 3481.

⁷⁴ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Araxá, 16 de outubro de 1918. Códice 3798. escola isolada.

[...] Os pais exigem a adoção de livros determinados, métodos antiquados pelos quais eles próprios estudaram na sua infância bem como lições individuais pois querem que seus filhos leiam diariamente a sua lição, façam contas, etc não permitindo que os mais inteligentes esperem os que retardam um pouco⁷⁵.

Observa-se a indisposição da família aos elementos centrais da “moderna” escola primária que se instituiu: ensino simultâneo, classificação dos alunos, inclusão de novos saberes e utilização de métodos “modernos” de ensino. A relutância contra o ensino coletivo, uniforme e padronizado evidencia a convicção dos pais de que as crianças possuem diferentes ritmos de aprendizagem e por isso não admitiam que os “mais inteligentes” esperassem os outros. Talvez alguns professores também pensassem da mesma maneira.

Com relação à crítica dos inspetores ao ensino das escolas particulares, deve-se sublinhar que, muitos alunos matriculados no grupo escolar freqüentavam aquelas escolas. O inspetor Alberto Costa Matos, por exemplo, visitou a escola particular de Vila Platina, regida pelo professor Messias Ribeiro, que funcionava das 7h às 10 da manhã, das 11h às 15h e das 19h às 21h da noite. Na ótica do inspetor, o docente comprometia “a obra patriótica do governo na difusão do ensino” porque, não obstante sua “ignorância crassa e presumida” expressa na “incompetência profissional”, havia 18 alunos presentes no turno da manhã “todos matriculados no grupo escolar”⁷⁶. O diretor Honório Guimarães, por sua vez, queixa-se das crianças que “povoaram” as escolas particulares, essas “vendas do ensino” do “ler, escrever e contar”.

[...] Há aqui uma mulher que reside num extremo da cidade e tem uma escola cujos alunos pagam a mensalidade de 1\$500 (!!!) Um dentista possui o seu gabinete pegado a uma aula onde recebe alunos por modesta paga. Uma farmacêutica que veio para aqui vai montar uma escola pegada à farmácia. Um ex-coletor, pôs uma escola num cubículo sem ar, nem luz e está lecionando. Um “Antonio da Rita Capitôa” tem uma escola por ai... etc... etc. O remédio para o mal seria um e eficaz: a cidade tem um Grupo, bem ou mau, devia isto se verificar por uma fiscalização severa e junta ⁷⁷.

⁷⁵ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Araxá, 09 de outubro de 1918. Códice 3798. escola isolada.

⁷⁶ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alberto Costa Matos. Vila Platina, 15 de agosto de 1913. Códice 3481.

⁷⁷ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de direção*. Honório Guimarães. Uberabinha, 25 de fevereiro de 1915. códice 3578.

É importante considerar que as severas críticas que os inspetores e diretores faziam ao ensino ministrado nas escolas particulares relacionavam-se com a preocupação constante daqueles sujeitos com os alunos que deixavam de freqüentar os grupos escolares para matricular-se naquelas escolas.

Além das questões relacionadas aos saberes, métodos e organização escolar, a preferência de muitas famílias pelas escolas particulares pode estar relacionada também, com desconfiança gerada pela política de indicações e nomeações do magistério público que, como vimos, tinha nos grupos escolares os cargos mais almejados e, portanto, os docentes indicados para exercer o magistério naqueles estabelecimentos não precisariam, necessariamente, ter competência profissional dado que este não era critério principal para nomeação.

Enquanto muitas famílias preferiam o ensino das escolas particulares porque nelas seus filhos teriam o aprendizado que lhes interessava pelo tempo que lhes convinha, o governo estadual e seus representantes alegavam que, naquelas escolas, o ensino ministrado deixava “o aluno ignorante” em relação à “cultura geral necessária”. Nesse sentido, a Secretaria do Interior insistia na intervenção dos inspetores “para que nas escolas particulares sejam adotados os métodos e processos de ensino do Estado” e ainda “para que exponha aos pais, tutores e pro-tutores de alunos” a importância do “curso primário inteligentemente ministrado às referidas crianças” alertando sobre “o mal que ocasionam aos seus filhos tutelados e protegidos impedindo-os de fazerem o 4º ano do curso primário, privando-os de adquirirem noções necessárias à luta pela vida”⁷⁸.

A propósito tornam-se pertinentes as considerações de Souza e Faria Filho que indicam a instituição de um *curso* primário no Brasil como “uma das facetas mais inovadoras dos grupos escolares”. Os autores ressaltam que ao introduzir um *curso*, define-se um “percurso legítimo a ser percorrido pelo aluno” que corresponde a deslegitimação de outros percursos⁷⁹.

Nessa direção, pode-se depreender que, se os pais consideravam o *curso* primário de quatro anos muito extenso para ensinar os saberes necessários às crianças, os defensores da escola da pátria pretendiam exatamente *manter* a infância mais tempo na escola, com o

⁷⁸ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alberto Costa Matos. Vila Platina, 15 de janeiro de 1915. Códice 3587 (parecer da Secretaria do Interior).

⁷⁹ SOUZA, Rosa F de.; FARIA FILHO, Luciano M. “A contribuição dos estudos sobre grupos escolares para a renovação da história do ensino primário no Brasil.” In: VIDAL, D. G. (Org.). *Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)*. Campinas: Mercado de Letras, 2006, p. 21-56

propósito de garantir o ensino dos saberes necessários à formação do cidadão republicano. Considerando que “as disciplinas escolares são inseparáveis das finalidades da escola”⁸⁰, observa-se que o curso primário instituído visava forjar uma consciência cívica e moral para cumprir as finalidades de regeneração social preconizada pelo projeto civilizador republicano.

Com o propósito de garantir a formação escolar prescrita pelos reformadores, o diretor Honório Guimarães – com *um olho feito no regulamento e outro nos pais* – utiliza uma estratégia para aproveitar o tempo da escola com os exercícios militares e, ao mesmo tempo, atender às exigências da família:

Determinei que mandassem os alunos fazer exercícios em casa. Os pais ridicularizavam o ensino dizendo que os meninos ‘no Grupo’ marchavam e em casa brincavam, portanto nada aprendiam⁸¹.

O diretor alega que o procedimento adotado era de fundamental importância para que os pais tomassem conhecimento das lições transmitidas aos alunos sem prejudicar a “marcha” no grupo. Com esse propósito, registrou no boletim escolar:

[...] a cada um dos alunos diariamente, um exercício de deveres bem explicado, de cada uma das matérias do programa será dado pelo professor ao aluno para fazer em casa e trazer no dia seguinte. As professoras e professores devem preparar diariamente, na véspera, as lições a serem transmitidas no dia seguinte a cada um de suas classes⁸².

Os relatórios detalhados de Honório Guimarães indicam que grande parte do tempo de ensino era dedicado à instrução militar. Isso pode ser observado também na matéria publicada no *Jornal Lavoura e Comércio*, quando aquele professor regia a escola isolada em Uberabinha:

⁸⁰ JULIA, Dominique, *A cultura escolar como objeto histórico ...op cit* p. 33. O autor se baseia nos estudos de André Chervel a respeito das disciplinas escolares.

⁸¹ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior *Correspondências*. Araguari, 02 de maio de 1913. código 3428.

⁸² Boletim diário do grupo escolar de Araguari, 19 de fevereiro de 1915. grifo do original.

O Honório Guimarães é um professor cumpridor de seus deveres [...] é mesmo um gosto vê-lo acompanhando a meninada obediente ao *ordinário marche! Direita volver!* do cabo instrutor. E da 1 às 3 da tarde é isso hoje e todos os dias na escola. Eu fico deveras de queixo caído com a paciência dos professores e a resistência física dos estudantes que resistem galhardos e ufanos⁸³.

Honório Guimarães alegava que “o exercício militar, como deveis imaginar, requer seja bem ministrado em tempo bastante, do contrário nada se consegue”⁸⁴ e afirmava a necessidade dos exercícios físicos também para as meninas pois nas passeatas, “os meninos que são soldadinhos andam garbosamente, ao passo que as meninas andam numa desordem lastimável”⁸⁵.

A esse respeito, é pertinente o estudo de Vago, que analisa a escolarização da Ginástica como iniciativa de “intervenção ortopédica de correção e endireitamento dos corpos infantis”⁸⁶. Para o autor, a instalação da Ginástica como disciplina escolar está ligada à cultura escolar que se afirma com os Grupos Escolares nos quais “esses exercícios físicos sistematizados, lineares, regulados, repetitivos, segmentados” tinham o propósito de “cultivar os corpos infantis” para transformá-los e exibí-los publicamente como “corpos escolarizados”, “endireitados, cultivados e refinados”⁸⁷.

Nessa direção, pode depreender que, se os pais consideravam o *curso* primário de quatro anos muito extenso para ensinar os saberes necessários às crianças, os defensores da escola da pátria pretendiam manter a infância mais tempo na escola com o propósito de disciplinar os alunos por meio da educação física, cívica e moral.

A função disciplinadora e civilizadora da escola primária justificava-se pela necessidade imperiosa de moldar os comportamentos e hábitos das crianças que surgem nas páginas dos relatórios, como alunos insubordinados e rebeldes: no grupo escolar de Araguari “por ocasião do recreio a algazarra é medonha”⁸⁸. No grupo escolar do Prata, “após o recreio, estando os meninos suados e fatigados ficam estes nos alpendres, esfregando os pés de

⁸³ Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 30 de maio de 1909. p. 02

⁸⁴ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior *Correspondências*. Araguari, 05 de maio de 1913. código 3428.

⁸⁵ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior *Correspondências*. Araguari, 27 de Abril de 1913. código 3428.

⁸⁶ VAGO, Tarcisio. M., *Cultura escolar, cultivo de corpos... op cit.* p. 348.

⁸⁷ Idem p. 349.

⁸⁸ Boletim diário do grupo escolar de Araguari, 17 de fevereiro de 1915. Grifo no original.

encontro ao cimento, enquanto outros atiram grandes baldes d'água pelo chão afim de que os meninos tenham os pés limpos e não sujem o soalho”⁸⁹. Em Vila Platina,

A ordem mantida pelos alunos deixa muito a desejar. A meninada desta Vila é, no geral, autoritária e insubmissa, retirando-se do Grupo à menor repreensão, sendo nisso acoroçada por mal compreendidos carinhos paternos. Por esse fato, o diretor e as professoras não se sentiam com força bastante para impor silêncio e disciplina aos alunos, temendo que o grupo fosse suprimido por infreqüência. Tive algumas vezes que intervir para manter a ordem e fazer com que os professores fossem obedecidos. Findo o recreio, os alunos permaneciam nos pátios respectivos por muitos minutos, não se incomodando com os convites e as repreensões dos professores. Aconselhei ao diretor que não consentisse que as alunas brinquem na rua. E ao porteiro a sua permanência na varanda das meninas onde se cruzam com os meninos das salas de D Alzira Vilela e Maria Bernardes de modo a exercer sobre eles uma fiscalização ativa⁹⁰.

Ao produzir as representações negativas sobre a infância, os diretores e inspetores deixam entrever que nem sempre as crianças se submetiam às normas disciplinares que intentavam circunscrevê-las aos modos autorizados de comportamento ou, conforme diz Julia, “existe uma cultura dos jovens que resiste ao que se pretende inculcar: espaços de jogos e de astúcias infantis desafiam o esforço de disciplinamento”⁹¹. Nessas condições, a prática de exercícios militares se configurava como estratégia para “controlar as crianças e impor-lhes comportamentos desejáveis”⁹². No entanto, em Vila Platina, com essa “meninada autoritária e insubmissa” e “acoroçada” pelos “carinhos maternos”, ocorria que “alguns pais, apesar dos pedidos dos chefes políticos, ameaçaram retirar seus filhos da escola caso sejam obrigados aos exercícios militares. Por isso o diretor os deixa de parte e assim continuará até que V Excia decida se deve ou não obrigá-los a fazer exercícios”⁹³.

Na impossibilidade de obrigar os alunos a fazer os exercícios militares, o diretor e o inspetor cedem às exigências paternas, já que, nem mesmo os pedidos dos “chefes políticos” convenciam algumas famílias de que a melhor educação para seus filhos era aquela que

⁸⁹ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Prata, 24 de fevereiro de 1911. código 3366.

⁹⁰ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Vila Platina, 20 de junho de 1911. código 3366.

⁹¹ JULIA, Dominique. *A cultura escolar como objeto histórico...* op cit. p. 36.

⁹² VAGO, Tarcisio. M., *Cultura escolar, cultivo de corpos...* op cit.. p. 343.

⁹³ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Vila Platina, 20 de junho de 1911. código 3366.

compreendia a inclusão de marchas e desfiles realizados ao longo quatro anos do *curso* primário.

A organização dos horários escolares também configura-se como um dos elementos de tensão entre as famílias e a escola. Nota-se que os diretores e inspetores tentavam constantemente delimitar, controlar e impor um tempo racional, prescrito e uniforme na escola, ou seja, um tempo marcado pelo *relógio* que, segundo Frago e Escolano, perpetua “a cronometria apreendida durante a infância na vida da comunidade, se constitui, assim, num símbolo cultural e num mecanismo de controle social da duração”⁹⁴. Nesse sentido, os instrumentos como relógios, sinos, campainhas passam a ser utilizados na rotina escolar, conforme relata o inspetor Alceu de Souza Novaes:

[...] Havendo porém muita diferença na hora marcada pelos relógios dos professores, diretor e porteiro, não havia uniformidade nas aulas, no recreio, cantos, princípio e fim dos trabalhos. Obtive então do sr. João Caetano Novaes, por empréstimo, um pequeno sino que, a cargo do porteiro, anuncia as mudanças de horário, cantos, etc. Depois disso, a chamada, que nunca era feita na hora certa, passou a ser feita às 11, conforme o Regulamento⁹⁵.

A tentativa de racionalizar o tempo escolar ocorreu de forma mais intensa nos grupos escolares em razão da intervenção incisiva dos diretores e inspetores técnicos. Honório Guimarães, por exemplo, relata que se empenhou para que “a disciplina severa fosse uma realidade” e também “para que o tempo fosse estritamente observado com relação ao horário” no grupo escolar de Araguari. O diretor observa que fez modificações visando à “boa organização” da escola pois, antes de assumir a direção daquele estabelecimento, as aulas do turno matutino funcionavam das 7h30min às 12h e os alunos eram liberados às 10h da manhã para almoçar em casa e retornar ao grupo às 11h para continuar as atividades escolares. No entanto, o diretor afirma que: “quando cheguei aqui era ordem que os alunos do 1º turno fossem em casa almoçar, voltando 1 hora depois. Acontecia que quase todos iam e não voltavam”. Nessas condições, estabeleceu o horário das 7h às 11h para o turno matutino e das 12h às 16 para o vespertino e suprimiu a liberação dos alunos para o almoço em casa, recomendando que levassem “merenda” para a escola, considerando que, “os meninos vêm

⁹⁴ FRAGO, A.V.; ESCOLANO, A. Currículo, espaço, subjetividade: a arquitetura como programa. Rio de Janeiro: DP&A, 1998. p. 45.

⁹⁵ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Vila Platina, 21 de junho de 1911. código 3366.

muito cedo muitas vezes sem até tomarem café”, portanto a “providência me pareceu justa e necessária”. Honório observa também que o horário incluso no regulamento não discriminava “o tempo para chamada, revista aos alunos, distribuição e entrega dos cartões diários, correção dos exercícios escritos, etc” e, por isso, determinou:

Às 7 horas em ponto, os alunos, do primeiro turno, entram para a sala. Às 7:15 o professor faz a chamada. Em seguida, durante 15 minutos se ocupa em entregar livros, revista, cobrança dos cartões diários etc. as 7:30 ele começa a 1ª aula continuando as demais no correr do dia escolar. [...] Depois da merenda realiza-se o exercício militar [...] Terminada a instrução militar os alunos se recolham para suas salas [...] Às 11 horas menos 10 minutos, o professor recolhe livros, faz a leitura das notas, entrega os cartões etc. Às 11 horas em ponto terminou-se os trabalhos com o sinal da saída. [...] Em tais condições o grupo funciona como um relógio, aos sinais da campainha⁹⁶.

A tentativa de organizar o tempo escolar “como um relógio” não ocorreu sem resistências e conflitos. A respeito das famílias, o diretor declara que “houve queixas é claro”, no entanto, “pretendia vencer estas dificuldades”, mas acaba reconhecendo que “os turnos da manhã são difíceis de se lhes impor horário regulamentar”. Ao que parece, o inspetor técnico Militino de Carvalho discordou das atitudes de Honório Guimarães que, então, escreve à Secretaria: “o sr. Inspetor não se conforma com isso e quer que se faça como era antigamente” e reclama:

Diz o rifão: “melaço que muitos mexem não dá pó ponto.” Enquanto nos grupos se der o que encontrei aqui: manda o dr. Secretário; manda o inspetor imperativamente; manda o diretor sem força moral; mandam os professores; mandam os alunos e seus pais – enquanto isto se der nada poderá haver com ordem⁹⁷.

Não obstante as tentativas de controlar e racionalizar o tempo escolar, os documentos analisados evidenciam que horários e os programas não eram cumpridos e a tentativa de estabelecer um tempo rígido e ordenado na escola ocorreu num movimento de tensões entre diretores, professores, inspetores, alunos e suas famílias. No que se refere às famílias, as

⁹⁶ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de direção*. Honório Guimarães. Araguari. 22 de abril de 1913. código 3428.

⁹⁷ 3428 MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. Uberabinha, 05 de maio de 1913. Código 3428.

queixas ocorriam principalmente devido ao costume mineiro do almoço às 10h. Nessas condições, o Regulamento de 1911 estabeleceu a alteração no horário escolar visto que “se tem pedido de quase todos os pontos do estado a mudança da hora de abertura das aulas para que estas comecem às 11 horas, em vez de começarem às 10”⁹⁸. A organização do tempo escolar se fazia, assim – nos dizeres de Faria Filho – “entre relógios e tradições”⁹⁹.

Sobre a organização do tempo nas escolas singulares, os inspetores relatam diversas irregularidades e a dificuldade de estabelecer os horários regulamentares na distribuição das matérias do programa ou na entrada e saída dos alunos. Observa-se uma organização flexível do tempo naquelas escolas, cujos horários eram ajustados e combinados entre os professores e as famílias. Em Uberabinha, por exemplo, as escolas municipais regidas pelos professores Francisco Marra e sua esposa Thereza Marra, ocorria que “como os alunos destas escolas pertencem às classes mais pobres da cidade ficam trabalhando em casa até 11 horas ou mais, de modo que as aulas comecem quase sempre ao meio-dia”¹⁰⁰. Observa-se que as famílias tinham uma relação mais próxima com a escola singular, inclusive no que se refere à localização. Conforme observado anteriormente, apenas sete grupos escolares foram instalados na região e localizavam-se nas áreas centrais das cidades, portanto, a escola que realmente atendia à população era a escola singular espalhada pelas fazendas, distritos, cidades, vilas e povoados.

A estreita relação entre as famílias e a escola singular pode ser observada também na existência de certa cumplicidade entre os professores, alunos e pais. Note-se, por exemplo, o episódio da professora Francisca da Costa Souza, regente da escola isolada de Conquista. A docente recebeu um ofício de admoestação da Secretaria do Interior em razão das acusações do inspetor técnico Athanásio Saltão sobre o não cumprimento do programa pela professora

⁹⁸ MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*, 1909 p. XXIV. O Regulamento de 1906 prescrevia que os trabalhos escolares “começam uniformemente às 10 h da manhã e terminam às 2 da tarde”. Em 1911, o regulamento estabelece que “os trabalhos escolares começaram às 11 horas da manhã em ponto e terminarão às 3 da tarde”; “precedendo licença do inspetor poderão funcionar das 7 às 11 horas”; “nenhuma lição durará mais de 20 minutos”; “nas escolas singulares, verificada a impossibilidade da execução dos horários oficiais, os professores organizarão novos horários”, mas “serão submetidos a aprovação do Conselho”. Cf. MINAS GERAIS, *Regulamento da Instrução Primária e Normal... op cit p. 05*; MINAS GERAIS. *Regulamento geral da Instrução do Estado de Minas Gerais... op cit.p. 79*.

⁹⁹ Cf. FARIA FILHO, L. M., *Dos pardieiros aos palácios... op cit*.

¹⁰⁰ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes, Uberabinha, 31 de julho de 1909. código 3300.

no que se refere ensino de trabalhos manuais e canto. A professora respondeu, então, o ofício, dizendo serem falsas as denúncias do inspetor e assevera: “Posso provar com todos os pais de meus alunos e demais habitantes desta localidade que, desde a instalação da minha escola até esta data, nem um só dia deixei de ministrar o ensino como exige o programa em vigor, inclusive o canto e trabalhos manuais”¹⁰¹. Observa-se que a professora contava com o apoio dos pais de seus alunos para defendê-la das acusações do inspetor. A propósito, o inspetor Antonio Batista dos Santos, visita as escolas singulares dos distritos de Uberabinha e afirma que os professores “apoiados nos preconceitos que ainda assoberbam os responsáveis pela educação da infância, os quais de ordinário têm recebido com certa repugnância as inovações no ensino das escolas”, faziam uma encenação ao receber os inspetores e indagavam “sempre da aproximação dos técnicos, a fim de preparar-lhes uma nova encenação de escola moderna”¹⁰². A professora Minervina Cândida de Oliveria, por sua vez, não cumpriu o horário no dia da visita do inspetor Alceu de Souza Novaes, pois as aulas que começavam às 10h foram iniciadas às 10h30min. Entretanto, no dia seguinte, o inspetor observa que a docente “preveniui” seus alunos “de que eu daria aula em lugar da professora, para mostrar-lhe praticamente a execução do Programa” e “os meninos se reuniram à hora regulamentar”¹⁰³.

Uma questão que parece ser fundamental é que a família tinha como referência o *professor* e não a *escola*, ou seja, para os pais, a escola era o *professor* e não uma instituição de ensino. Nessa ótica, as incertezas e indisposições dos pais com a instituição de ensino primário, denominada *grupo escolar*, pode ser entendida como uma forma de se opor a essa nova organização escolar cuja referência era um “corpo” docente. Embora o grupo escolar vá se afirmando cada vez mais como uma “instituição” escolar que estabelecia uma relação mais impessoal e distante com a família, nesse movimento inicial de implantação daqueles estabelecimentos de ensino os pais ainda tinham o *professor* como referência e não um *corpo* docente. Isso pode ser observado na crítica do inspetor Alceu de Souza Novaes a respeito da interferência das famílias na organização do grupo escolar de Vila Platina: “a classificação que encontrei na primeira vista era, como disse, muito imperfeita, porque os pais exigem que

¹⁰¹ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências* 19 de Abril de 1908. código 3262.

¹⁰² MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Antônio Baptista dos Santos. Uberabinha. 18 de maio de 1909. código 3300.

¹⁰³ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes, Uberabinha, 31 de julho de 1909. código 3300.

os alunos fiquem com determinado professor não tendo o diretor sabido ser enérgico na ocasião oportuna”¹⁰⁴.

A escola singular de um só professor permitia uma relação de maior proximidade entre a família e o docente possibilitando aos pais maior (des)confiança e (in)segurança a respeito do ensino ministrado e da conduta do professor que era único responsável pelo sucesso ou fracasso dos alunos na escola. Nos grupos escolares, ao contrário, a organização hierarquizada e burocrática vai se afirmando cada vez mais no interior da escola, restringindo, por um lado, a autonomia do professor submetendo-o à vigilância constante do diretor, e, por outro, permitindo que a responsabilidade pela eficácia ou fracasso do ensino não fosse atribuída somente ao docente. O relato do inspetor Ernesto Melo Brandão, em 1917, expressa uma questão que passa a ser incorporada cada vez mais na vida escolar: “queixa-se o professor que estes [alunos] foram para sua classe sem o conhecimento do programa do 2º ano, falta, naturalmente, de mais rigor nos exames do ano passado”¹⁰⁵. Nesse processo de consolidação da escola seriada, a culpa pelo fracasso escolar recai no professor da série anterior, na falta de rigor dos exames, na administração ineficiente, no descaso das famílias e, finalmente, o maior culpado passa a ser o aluno que não aprende. Talvez essa seja uma das razões que permitiram a sobrevivência de tantos anos dessa modalidade de escola primária.

A escola pública republicana – constata Souza – vai se afirmando em torno dos pilares da “seletividade, distinção e exclusão”¹⁰⁶. Nessas condições, muitas famílias buscavam outras formas de garantir a educação de seus filhos, às vezes, “borboletando” para a escola dos *avoengos*:

A diferença dos algarismos [referentes ao número menor de alunos no segundo semestre] justifica-se no borboletismo de uma certa população escolar que abandona sempre a escola pública do meio para o fim do ano não se conformando com o fato de ficarem naturalmente atrasados certos alunos, que por isso não vêem mais a hipótese de serem felizes nos exames. E não querendo tais alunos passar pelo vexame de uma necessária e justa reprovação, vão deixando a escola¹⁰⁷.

¹⁰⁴ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Vila Platina, 20 de junho de 1911. código 3366.

¹⁰⁵ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior *Relatório de Inspeção*. Inspetor Ernesto Melo Brandão. Uberaba, 16 de agosto de 1917. código 3721.

¹⁰⁶ SOUZA, Rosa F de. *Alicerces da Pátria... op cit.* p. 340.

¹⁰⁷ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de direção*. Honório Guimarães, Uberabinha. 08 de fevereiro de 1916. código 3620.

3.4. A luta pelas almas infantis: tensões entre a Igreja Católica e a Escola Republicana

[...] Outr'ora eram comuns, naturalíssimas, as aparições do diabo e constantes as suas manifestações tentadoras ou provocantes. [...] Hoje as manifestações do príncipe orgulhoso são raras e sem importância, pois, ligadas, embora, as cinco partes do mundo, pelo telégrafo, invenção satânica, e apesar da curiosidade sempre crescente do gênero humano, que investiga, registra e propala as mais insignificantes manifestações da vida, jamais chegou ao conhecimento do mundo uma notícia qualquer que se relacione com uma empreitada desse, antigamente, famoso e temido animal de rabo. Avaliem, pois, a minha surpresa, o meu espanto e também a minha alegria, quando soube que o diabo aparecera no 'Grupo Escolar'. As pessoas que freqüentam o grupo, professores e alunos, não tiveram a glória de pôr os olhos em cima do extraordinário animal, mas é certo que o diabo apareceu. Há quem o afirme convictamente, cá e lá, numa e noutra colina, onde a cruz impera despoticamente. Acho possível essa aparição, creio tanto nela como noutras que a história registra com toda sua autoridade. Pois o grupo não é uma instituição que deve ter sido particularmente agradável ao diabo? Legítimas as suas simpatias. Não foi ele construído, inaugurado, instalado sem uma aspersão sequer de água benta, sem uns indispensáveis resmungos de latim? Ademais, administra-se ali o ensino leigo, bafejado de longe pelo espírito dos tempos novos... Teria, portanto, o diabo cumprido um simples dever de cortesia visitando o grupo...-D¹⁰⁸

No texto em epígrafe, publicado no jornal *Lavoura e Comércio*, o articulista ironiza a estratégia utilizada pelos agentes do movimento católico que propagavam a presença do diabo no grupo escolar. O processo de constituição do modelo escolar no Triângulo Mineiro foi marcado por intensos conflitos com a Igreja Católica que promoveu forte campanha contra o caráter leigo do ensino ministrado nas escolas primárias, notadamente, no grupo escolar principal alvo das investidas empreendidas pelos defensores do ensino religioso nas escolas.

Segundo Silva, a partir de 1906 a Igreja Católica organizou diversos movimentos de oposição à intervenção estatal empreendida pelo governo João Pinheiro que, ao promover a Reforma educacional, não apenas manteve a supressão do ensino religioso nos dispositivos legais, mas buscava garantir o caráter leigo do ensino nas escolas primárias. Para o autor, um episódio ocorrido na cidade de Estiva “alimentou” um “grande movimento em prol do ensino religioso em Minas Gerais”: “um inspetor escolar determinou o seguinte: ‘Recomendo-vos que retireis de vossa sala todas as imagens e emblemas religiosos que nela conservais’. Como

¹⁰⁸ Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 14 de novembro de 1909 p. 01

desagravo, o povo de São Caetano de Chopotó, vizinha de Estiva, prometeu colocar o crucifixo em todas as salas de aulas”¹⁰⁹.

Conforme mencionado, o projeto civilizador republicano tinha, na disseminação da escola primária administrada pelo Estado, a estratégia fundamental para difundir determinadas regras sociais e normas de conduta pautadas nos valores da ordem, do progresso, de respeito às leis e adesão à República. Nessa conjuntura, a atuação da Inspeção Técnica configura-se como importante estratégia para garantir o ensino leigo nas escolas públicas e circunscrever os credos e práticas religiosas para a esfera privada, uma vez que, antes da Reforma de 1906, o serviço de inspeção escolar era realizado exclusivamente por coronéis e promotores das localidades, os quais, muitas vezes, mantinham relações pacíficas com a Igreja Católica.

No Triângulo Mineiro, os representantes do movimento católico promoveram campanha em Araguari, no Prata, em Uberabinha e principalmente em Uberaba, cidade sede da diocese regional, onde as disputas entre os defensores da escola laica e os católicos se incendiaram.

As propostas de implantação do grupo escolar em Uberaba foram refutadas logo no início quando, em 1907, o vereador Monsenhor Ignácio Xavier¹¹⁰ – grande articulador da “guerra” contra o ensino laico – mobilizou-se contra aquela iniciativa alegando que a instalação de oito escolas isoladas seria uma medida mais apropriada aos interesses da população que se achava dividida em bairros muito distantes do centro da cidade onde seria construído o grupo escolar.

Em 1909, ano em que seria inaugurado o grupo escolar, o jornal *Lavoura e Comércio* publica o “triste fato” ocorrido em Uberaba. O articulista escreve que as escolas estaduais e particulares da cidade comemoravam a data de Treze de Maio percorrendo “as principais vias da cidade saudando as redações e dando vivas às autoridades constituídas”. No entanto “um numeroso grupo de alunos internos e externos do Ginásio Diocesano subiu o largo da Matriz e passou pela porta da Gazeta de Uberaba dando vivas ensurdecedoras à Religião Católica, ao

¹⁰⁹ SILVA, Francisco A. “Idas e vindas do ensino religioso em Minas Gerais” *Último Andar*, São Paulo, v. 7, n. 7, p. 6-45, 2003.

¹¹⁰ Segundo Hildebrando Pontes, Monsenhor Ignácio Xavier foi membro do “Partido Monarquista” fundado em 1900 o qual, entretanto, “nunca teve ação política nos pleitos. O diretório do Partido era formado: Presidente, dr. João Caetano de Oliveira e Souza. Membros: Monsenhor Inácio da Silva, dr. João Teixeira Álvares, padre Pedro Ribeiro da Silva, major Francisco Antonio Machado, capitão José Afonso Rato e coronel Vicente Francisco de Macedo, coronel Raimundo Soares de Azevedo e major Higino Plácido Cassimiro de Araújo. PONTES, Hildebrando. *História de Uberaba ... op cit* p. 142.

Papa Pio IX, ao Bispo, ao Clero, ao Ginásio Diocesano”. Os funcionários das redações reuniram-se “levantando vibrantes vivas ao *Lavoura e Comércio*, ao seu diretor, redatores e colaboradores, vivas que eram calorosamente respondidos”. O articulista prossegue afirmando que outras pessoas reprovaram o “atentado que tão fundamente os impressionara” e juntaram-se ao movimento: “os calorosos vivas com que os operários enchiam as ruas da cidade alarmaram o reitor do Ginásio que, correndo ao telefone, comunicou ao sr delegado auxiliar o receio de ser seu estabelecimento apedrejado, pedindo providências”¹¹¹.

Nesse campo marcado pelas lutas de representações, os defensores do ensino religioso divulgavam que “na infância mormente, é que devem ser observados os ensinamentos religiosos, pois estes dulcificam e amenizam o coração das crianças”, assim o ensino religioso seria o “freio da sociedade”¹¹². Em outro artigo, defende-se que o ensino religioso seria o “único que possui o poder maravilhoso de “refrear e domar as paixões humanas” extirpando vícios, crimes e “escândalos”. A “escola neutra”, “escola do vício” “oficialmente implantada em nossa terra e tolerada pela profunda indiferença e moral inércia de nós, católicos brasileiros” já mostrava seus “frutos” observáveis no “desenvolvimento espantoso da criminalidade”¹¹³.

Por outro lado, as páginas dos jornais também destacam a “extraordinária e consoladora diferença entre a antiga escola do Mestre Padre Moura” e o “Grupo escolar desta cidade”. Na escola regida pelo padre “sempre iracundo e armado de palmatória e de palavras ameaçadoras, semelhante do lobo a ponto de devorar ‘tremulas ovelhas’ vomitando expressões injuriosas”, os meninos viviam com “verdadeiro terror”. No grupo escolar, “a diferença é enorme”, pois a escola “é um cenário alegre e atraente para o espírito das crianças que o freqüentam”¹¹⁴.

Para “atrair” os alunos ao grupo, o diretor afirma ter contratado “um professor de música” pagando “de seu bolso a quantia de 20\$000 mensais”¹¹⁵ e instituiu inúmeros prêmios aos alunos: “um lindo relógio de afamado fabricante suíço”, “medalha de ouro”, caixas de

¹¹¹ Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 16 maio de 1909. p. 01.

¹¹² Jornal *Gazeta de Uberaba*. Uberaba, 19 de abril de 1907. p. 01.

¹¹³ Jornal *O Progresso*. Uberabinha, 12 de outubro de 1912. p.2. (apud CARVALHO, Carlos Henrique de. Educação, Religião e República... op cit.)

¹¹⁴ Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 10 de Dezembro de 1908. p. 3. O articulista é o correspondente da cidade de Paracatu, Minas Gerais, e o artigo refere-se ao grupo escolar daquela cidade. A cidade situava-se nas proximidades do Triângulo Mineiro.

¹¹⁵ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior *Correspondências*. 31 de janeiro de 1911. Códice 3367.

doces, bolachas, dicionários, *bonets*, caixa de lápis, compassos, régua, publicação da fotografia no jornal, colocação de um quadro na escola com a fotografia do aluno. O inspetor Ernesto Melo Brandão alega que até o fornecimento de vestes aos alunos pobres se configurava como “medida de utilidade como propaganda em favor do grupo”¹¹⁶, pois a “guerra tenaz” mobilizada pelos católicos ameaçava “despovoar” o grupo escolar: “de tudo se utilizavam eles – dos púlpitos, dos jornais, da propaganda feita de casa em casa, intimando os mais crentes da excomunhão se colocassem seus filhos nas escolas leigas”. O inspetor alega que a intenção dos católicos era “forçar o governo a incluir no Programa oficial o ensino da religião”¹¹⁷.

Enquanto os agentes do grupo escolar utilizavam suas estratégias para atrair os alunos, a Igreja Católica abriu uma escola primária gratuita, regida pelos Irmãos Maristas, para os “meninos pobres de Uberaba” prometendo que, ao final do curso, o “aluno que mais se distinguir” teria o “direito a um lugar gratuito” no Ginásio Diocesano¹¹⁸.

Os alunos “perdidos” ou “ganhados” na disputa eram contados pelos agentes escolares que informavam à Administração Central: “76 crianças foram tiradas do grupo escolar pelos colégios religiosos que movem guerra contínua contra esta casa de instrução dizendo ser ela uma escola sem Deus [...] para compensar os 76 perdidos matricularam-se 1909 alunos”¹¹⁹. Os jornais também acompanhavam os números:

Não atinge a centenas o número de alunos que deixam as carteiras pelos bancos sem encostos, as sadias lições de História Natural pelo bolorento catecismo. O seu numero é realmente dezenas. Conforme pude cientificar-me visitando o estabelecimento no dia 16 do corrente. Destas dezenas, já trinta e muitas unidades voltaram outra vez ao grupo antes de perderem a freqüência [...] Há sete longos anos de vacas magras que o prestígio clerical vem atravessando, continuam a sair meninos do Grupo Escolar e continuam a regressar ao Grupo os meninos saídos...”¹²⁰.

Em 1910, o inspetor Ernesto Carneiro Santiago enviou uma correspondência ao Secretário do Interior informando sobre as pretensões do Monsenhor Ignácio Xavier que pedia autorização para utilizar o espaço do grupo escolar, fora do horário das aulas, para ministrar

¹¹⁶ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior *Correspondências*. 16 de agosto de 1909. código 2976.

¹¹⁷ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 31 de janeiro de 1911. Código 3367.

¹¹⁸ *Jornal Lavoura e Comércio*. Uberaba, 11 de março de 1909. p. 03.

¹¹⁹ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior *Correspondências*. 01 de julho de 1910. Código 2885.

¹²⁰ *Jornal Lavoura e Comércio*. Uberaba, quinta-feira 28 de abril de 1910. p. 01.

aulas de catecismo. O inspetor adverte sobre as inconveniências de tal autorização e relata a existência de outras escolas que foram instaladas para “fazer concorrência ao ensino oficial do grupo”:

[...] tem esta cidade quatro confrarias católicas de Maristas, Dominicanos frades, Dominicanas freiras e Felipinas; todas mantêm escolas primárias, cultivando precipuamente o proselitismo; elas todas ministram o ensino do catecismo; a 50 metros do grupo escolar há uma escola dominicana de ensino gratuito onde se ensina o catecismo; a 100 metros do mesmo grupo há o vasto convento dos dominicanos, onde se ensina o catecismo; porque, pois ceder o governo uma casa de instituição oficial e necessariamente leiga para o ensino do catecismo patrocinando indiretamente uma confissão religiosa e perturbando a economia interna de um estabelecimento oficial? O fim de tal pretensão engestionada por Monsenhor Ignácio, vigário geral, por frades, todos estrangeiros, é capciosamente conseguir, dada tal concessão, que 3 ou 4 professoras do grupo, boas católicas práticas, se incumbam de transformar o grupo escolar – sempre hostilizado pelos católicos – um sucursal de proselitismo dos conventos¹²¹.

Em 1914, os membros do Círculo Católico – criado em Uberaba para organizar o movimento contra o ensino leigo em toda diocese – publicaram no jornal *Lavoura e Comércio* a notícia de que o secretário do Interior, Américo Lopes, havia enviado um ofício ao vigário da cidade de Cataguazes autorizando “o ensino do Catecismo Cristão aos alunos do ‘Grupo’ no próprio edifício” fora do horário escolar.” Os membros do círculo católico comemoram “com toda efusão”, pois “agora não podem os diretores de grupos e escolas do governo proibir o ensino de religião nos *próprios edifícios escolares*” e ressaltam que, mesmo que o catecismo fosse ministrado fora do horário das aulas “este ensino pode ser ministrado não só pelos vigários senão pelos próprios *professores ou professoras* que quiserem fazer, tendo nisso absoluta independência dos diretores dos grupos”¹²².

As pressões da Igreja Católica foram contínuas: Em 1915, o Circuito Católico de Araxá enviou um ofício à Secretaria do Interior solicitando permissão para o ensino de catecismo no grupo escolar¹²³. Em 1917, o jornal *Lavoura e Comércio* publicou a inauguração do retrato do Padre Nicolau Catalan no grupo escolar de Patrocínio¹²⁴. Em 1918, o inspetor

¹²¹ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior *Correspondências*. 15 de novembro de 1910. Códice 2885.

¹²² Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 28 de maio de 1915. p. 02. O destaque das palavras consta no original.

¹²³ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior *Correspondências*. 17 de agosto de 1915. Códice 3589.

¹²⁴ Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 15 de março de 1917 p. 02.

técnico Alceu Novaes enviou um relatório à Secretaria do Interior referindo-se ao ensino religioso que estava sendo ministrado no grupo escolar de Araxá após o horário escolar e adverte sobre as conseqüências da autorização de tal prática:

[...] Religião – Logo que cheguei a esta cidade a diretora do Grupo Escolar me comunicou que concedera permissão as professoras para que façam ensino religioso, aos próprios alunos, no estabelecimento, logo que terminassem as aulas do dia escolar. Estas lecionavam aos meninos dois dias por semana e às meninas um dia. Ora, como o art. 137 VIII do Regulamento vigente estabelece positivamente que nenhuma matéria além da discriminada pelo art 270 do mesmo Reg. pode ser ensinada nem cedido para o mesmo fim o prédio escolar sem que venha nenhuma alusão às horas de trabalho, aconselhei a diretora que oficiasse a V Excia pedindo a aprovação do seu ato. Caso seja concedida a autorização penso que o ensino religioso, que afetara fatalmente as relações entre professoras e alunos, que se tornaram tensas em relação aos que não freqüentarem as aulas de catecismo, deve ser dado em dias que não sejam de aula, ou pelo menos, uma hora depois de terminadas as aulas para se aviltarem possíveis violências de liberdade de consciência dos alunos. Penso ser indispensável também uma autorização em regra dos Pais ou responsáveis para que os meninos sejam admitidos às aulas de religião.

À vista dessas informações, o funcionário da 6ª Seção escreve o seguinte parecer:

[...] Estando a Igreja separada do Estado e, portanto, abolido o ensino religioso das escolas públicas, não foi regular o ato da diretora permitindo que as professoras retenham no grupo os alunos, depois do encerramento dos trabalhos escolares o que importa em obrigá-los a permanecer no estabelecimento mais tempo do que o regulamentar e, o que é mais grave, a receber ensino religioso contrariando por essa forma a liberdade de consciência. O ensino religioso deve ser feito no lar porque essa é a mais nobre missão da mãe de família. A Secção opina pela não aprovação do referido ato¹²⁵.

Dada a importância da educação primária nesse entrevero entre a Igreja e o Estado, torna-se pertinente considerar as análises de Catroga a respeito do tema. O autor examina os movimentos políticos ocorridos em diversos países que inscreveram a laicidade como projeto e constata que, a despeito das diferenças nas modalidades deste embate, “detecta-se como programa comum, o propósito de transformar as relações institucionais entre o Estado e as Igrejas e de inocular novas idéias, valores e comportamentos”. Entre as reivindicações comuns a “todos” destaca-se a “separação das Igrejas da Escola, concretizada na implantação da obrigatoriedade, gratuidade e laicidade do ensino, bem como na secularização do corpo

¹²⁵ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Araxá, 04 de setembro de 1918. código 3798.

docente”. A criação de um sistema de “educação nacional” – continua Catroga – tornava-se crucial para realizar a “neutralização religiosa das escolas” e conseguir “fazer dos indivíduos seres racionais”, formar cidadãos preparados para atuar no Estado-Nação moderno que se forjava. No parecer de Catroga, isso explica que “o problema da secularização (e o da laicidade) se tenha condensado, com alguma prioridade e dramatismo na *questão do ensino*”, pois “se a antítese era de cariz social (bens materiais da Igreja) e político, o seu ponto crucial se encontrava, porém, na disputa pela hegemonia dentro do *poder espiritual*”. A laicização da sociedade e das “consciências” exigia o empreendimento de “ações supletivas do Estado” mediante a “substituição de Deus pelo culto da Pátria”, a “instauração de feriados civis”, e a “promoção de festas e de uma nova hagiografia cívica” para retirar da Igreja “sua antiga hegemonia na formação e atração das almas”¹²⁶.

Seguindo a perspectiva delineada por Catroga, compreende-se que o movimento de constituição do modelo escolar, engendrado com a Reforma mineira de 1906, expressa o propósito de forjar uma nova educação primária capaz de imprimir nas almas infantis os valores morais e cívicos inscritos no âmbito do projeto civilizador republicano. Nessa conjuntura, o grupo escolar institui-se como “templos de espetáculos e ritos” – conforme análise de Souza – para celebrar a “liturgia política da República”:

Além de divulgar a ação republicana, corporificou os símbolos, valores e a pedagogia moral e cívica que lhe era própria. Festas, exposições escolares, desfiles dos batalhões infantis, exames da escola e comemorações cívicas constituíram momentos especiais na vida da escola pelos quais ela ganhava ainda maior visibilidade social e reforçada sentidos culturais compartilhados¹²⁷.

Os “rituais” instaurados com a implantação dos grupos escolares, constituíam-se em acontecimentos sociais impactantes e grandiosos para dar a ver a “liturgia” da escola republicana a toda população. Aqueles acontecimentos ocupavam copiosamente as páginas dos jornais:

¹²⁶ CATROGA, Fernando. “Secularização e Laicidade: A separação das Igrejas e da Escola.” In: CARVALHO, Marta M Chagas de. ; FREITAS, Marcos C. de ; MOGARRO, Maria João; PINTASSILGO, Joaquim. (Orgs.) *História da Escola em Portugal e no Brasil... op cit.* p.31;37;38.

¹²⁷ SOUZA, Rosa Fátima de. *Templos e civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo: (1890-1910)*. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. 1998, p. 24.

Na madrugada daquele dia, as autoridades escolares, diretores e professores, acompanhados com duas garbosas bandas de música e de grande massa de povo, percorreram, em alvorada as principais ruas da cidade aos sons de vibrantes dobrados e das mais lindas peças, ao espocar de inúmeras girândolas e das salvas de dinamites, fazendo anunciar ao povo que a cidade esplendia em festas, por isso solenizava-se um acontecimento altamente auspicioso: a inauguração do Grupo Escolar. Em todo o percurso das vias públicas ouviam-se constantes e calorosos vivas aos exmos. Srs. Drs. João Pinheiro, Carvalho Brito, Afrânio de Melo Franco, tenente coronel Cristiano Pimentel de Ulhôa, dr Sergio de Ulhôa, major Demóstenes Roriz, ao inspetor técnico Antonio Loureiro Gomes, à Câmara Municipal. Ao enfrentar o prédio com o suntuoso edifício do Grupo Escolar, em cuja fachada baloiçava já, em meneios triunfantes – a Bandeira Brasileira – foi executado o Hino Nacional pelas duas corporações musicais reunidas, entre delirantes aclamações aos presidentes da República e do Estado¹²⁸.

O jornal *Lavoura e Comércio* publica que “desde que a reforma foi introduzida as escolas começaram a iniciativa das brilhantes comemorações”, pois “há poucos anos atrás eram poucas as datas nacionais que Uberaba comemorava, quase todas essas efemérides históricas passavam esquecidas sem um rojão ou girândolas”. O articulista exalta os “tempos novos” inaugurados com “esse renascimento cívico” que “João Pinheiro introduziu no ensino animando a alma infantil, levantando-a para o ideal ensinando-a a amar o seu país”¹²⁹.

Os diretores dos grupos escolares realizaram um extenso trabalho de registro e divulgação do universo escolar para construir uma boa imagem pública dos estabelecimentos que dirigiam e legitimá-los como melhor instituição de ensino. Aqueles que ocuparam os cargos de direção no Triângulo Mineiro se empenharam, de forma mais tímida ou mais ousada, na tarefa publicizar o grupo escolar e, nesse processo, construir simbolicamente a moderna escola primária republicana por meio de um repertório de atividades: organização de cerimônias, passeatas, exposições dos trabalhos dos alunos, bancas de exames escolares, festas, leilão de prendas, festivais infantis; proferição de discursos e publicação de artigos na imprensa; realização de propaganda de casa em casa, criação de estratégias para atrair e estimular os alunos, organização da Caixa Escolar, dentre outros.

Os eventos realizados eram registrados por meio de fotografias, correspondências, atas escolares, relatórios e publicados nos jornais. Algumas fotografias ficaram guardadas nos arquivos escolares, outras, foram enviadas à Secretaria do Interior entremeadas nos relatórios

¹²⁸ Jornal *Lavoura e Comércio* Uberaba, 08 de novembro de 1908. p. 02 A notícia refere-se ao grupo escolar de Paracatu.

¹²⁹ Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 16 maio de 1909 p. 01.

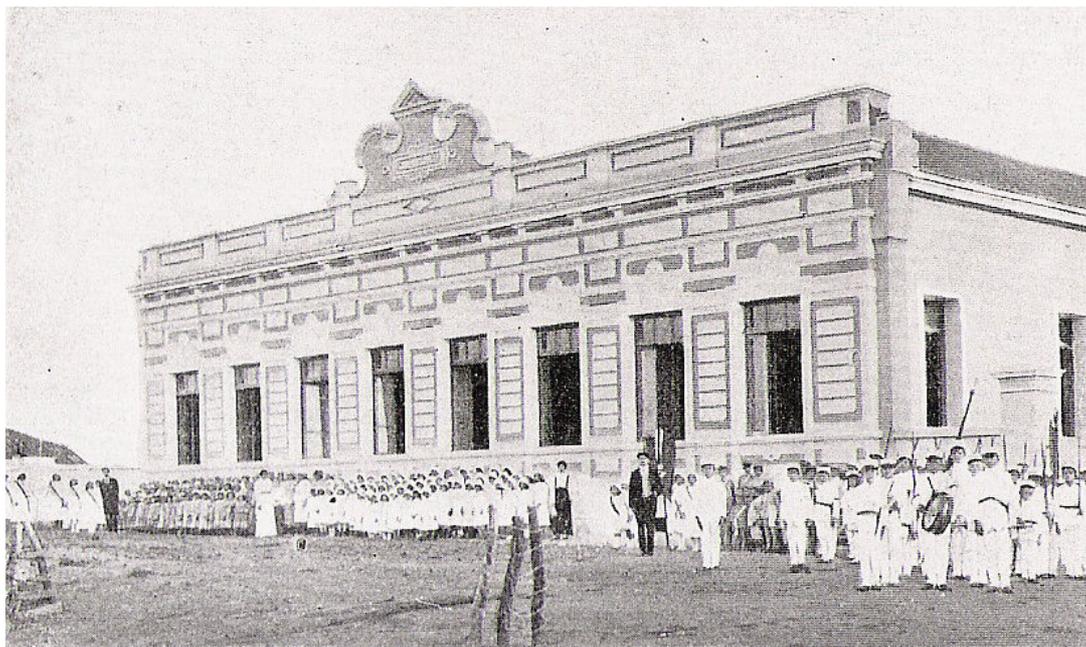
ou anexadas às correspondências. Às vezes, as fotografias dos grupos escolares eram tiradas a pedido da própria Administração Central que utilizava aquelas imagens em publicações oficiais. O governo estadual requeria, inclusive, a reprodução de modelos fotográficos: “Transmito-vos, para modelo, uma cópia da fotografia do grupo escolar de Pirapora, pedindo-vos que mandeis tirar igual fotografia do prédio do grupo escolar sob vossa direção e m’a envie com urgência, afim de ser incluída em álbum que vai figurar na Exposição do Centenário da Independência”¹³⁰. Por meio das fotografias, os agentes escolares buscavam colocar em evidência determinadas imagens consideradas aptas à representação da escola primária republicana dando a ver os “espetáculos e ritos” que deveriam ser registrados e perpetuados:



Imagem 16 – Exposição dos trabalhos escolares.

“Exposição dos trabalhos de agulhas, das alunas do grupo escolar, a cargo de professoras, das quais se acham presentes três que são, da nossa esquerda para direita: Srta. Maria Julieta Campos, Srta. Noemi Luz e D. Alcina Maria Coutinho.” (Fonte: MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de direção*. Francisco de Melo Franco, Uberaba, 16 de dezembro de 1914. código 3527.)

¹³⁰Ofício enviado à diretora do grupo escolar de Araxá, Maria de Magalhães pelo diretor da Secretaria do Interior, Artur Furtado, no dia 05 de julho de 1922. Acervo da Escola Estadual Delfim Moreira. Araxá. Minas Gerais.



Grupo Escolar "Julio Bueno Brandão" A' frente do edificio se acham dispostos os alumnos de ambos os sexos, em vistoso uniforme branco. No centro, distinguem-se o director e os professores.

Imagem 17 – Alunos com uniforme branco. Grupo Escolar Júlio Bueno Brandão. Uberabinha.

(Fonte: CAPRI, Roberto. *O Brasil e seus estados.. op cit p. 149*)



Imagem 18 – Exposição dos trabalhos dos alunos

“[As fotografias] darão a V. Excia um conhecimento exato do que foi a nossa exposição [...] espécie de inventário intelectual e moral do ano letivo e constitui excelente meio de que devemos lançar mão para despertar o interesse do povo em favor da escola” (Fonte: MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de direção*

Francisco de Melo Franco, Uberaba, 16 de dezembro de 1914. código 3527.)



Imagem 19 – Aula de dobramento de papel do 4º ano para as Exposições Escolares.

“Prova fotográfica das quarta’nistas após uma aula de dobramento de papel.”

(Fonte: MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Grupos Escolares*. Relatório do diretor Francisco de Melo Franco, Uberaba, 21 de dezembro de 1916. Anexo. códice 3681.)



Imagem 20 – Alunos do Grupo Escolar de Araguari.

(Fonte: Arquivo Público Municipal de Araguari. Década de 1910)



Imagem 21 – Passeata com alunos e professores do Grupo Escolar de Araguari.

(Fonte: Arquivo Público Municipal de Araguari.s/d)

Em 1913, Honório Guimarães, enviou uma correspondência ao Secretário do Interior informando sobre a realização de uma “pomposa passeata” com alunos e professores do grupo escolar de Araguari. Ressalta que mandou fotografar o evento “para em tempo enviar à Secretaria conforme ela pede” e declara: “felizmente para nós, nesta localidade as festas escolares já vão suplantando as festas da igreja e a criança vai a uma procissão cívica com mais ardor do que vai a uma procissão monástica”¹³¹. Na opinião do inspetor, as comemorações cívicas, desfiles, festas e passeatas estariam logrando o intento propagador da “liturgia republicana” na difusão dos valores morais e cívicos na vida da população local em detrimento da moral religiosa.

Além daquelas comemorações e eventos, os agentes escolares registram a organização escolar como um determinado ritual cotidiano caracterizado pela rotina de horários, filas, marchas, hinos e símbolos que expressam a liturgia da escola laica republicana. O diretor Francisco de Melo Franco, por exemplo, ilustra seu relatório anual com diversas fotografias e relata sobre a cerimônia diária do grupo escolar de Uberaba:

¹³¹ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. Araguari, 22 de abril de 1913. código 3428. As letras em destaque constam no original.



Imagem 22 – Alunos do Grupo Escolar de Uberaba

“Diariamente antes do início dos trabalhos escolares, quer num, quer noutra turma, cantaram os alunos em forma diante do Pavilhão Nacional, presentes os professores, o hino respectivo, ora por um, ora por outro discente designado por mim a “Saudação à Bandeira”. Alocução que quase todos aprenderam a recitar. Essa cerimônia jamais deixei de assistir”¹³².



Imagem 23 – Alunos do Grupo Escolar de Uberaba

¹³² MINAS GERAIS, Secretaria do Interior. *Relatório de direção*. Francisco de Mello Franco. Uberaba, 20 de dezembro de 1915. Códice 3619.



Imagem 24 – Alunos do Grupo Escolar de Uberaba

A entrada para as salas de aulas se fez diariamente em perfeita ordem, marchando os alunos em forma, ao toque da banda de cornetas e tambores. A saída dos alunos das salas ou do estabelecimento, nos dias de aulas ou de festas, também recomendei que se fizesse, como se fez durante o ano, em forma, sob a fiscalização das professoras. [...] Inspeccionei diariamente o recreio dos escolares¹³³.



Imagem 25 – Alunos do Grupo Escolar de Uberaba

¹³³ Idem.

O diretor ressalta que a “influência” daquelas práticas “tem sido real” uma vez que “sente-se nos alunos do Grupo a penetração dos hábitos apurados”, fazendo com que “meninos e meninas se apresentam com maneiras cada vez mais distintas, denunciadoras dos ornatos da gentileza e da espiritualidade”. Os grupos escolares, expressão da moderna escola republicana, eram representados como “oficinas em que se modelem novas almas, se emperrem novas energias, se batam caracteres resistentes”¹³⁴. Tratava-se de descompor costumes e valores, moralizar condutas, disciplinar comportamentos, imprimir novos hábitos pela rotina, pela vestimenta, pela vigilância constante, pelo reconhecimento da hierarquia.

No âmbito do projeto civilizador republicano, a nova escola primária não se configurava somente como um lugar de instrução, mas, sobretudo como uma instituição adequada para ministrar uma educação moral aos alunos que deveriam aprender a ter “bons” comportamentos dentro e fora da escola. A respeito dessa questão Honório Guimarães observa: “para se conferir a um aluno distinções militares, procede-se a um inquérito sobre o seu procedimento na escola, na rua e em casa”. Entre as inúmeras medidas empreendidas e propagadas ele dá especial relevância à implantação dos “boletins de prêmios” dos “cartões de BOM e MAU”¹³⁵.

O diretor utiliza estratégias hierárquicas para obter a submissão e obediência dos alunos às regras estabelecidas utilizando “modernos” procedimentos disciplinares que seriam, em sua opinião, doces enlevos da escola de hoje, absolutamente diferente da escola antiga: o professor ‘carunchoso e impertinente’ com os alunos “puxando-lhes as orelhas que mais crescessem para mais puxá-las; a palmatória sobre a mesa nua e empoeirada; o *bonet de capeta* ; a pilha de chapéus-espantalhos que atordoavam a gente só de pensar”¹³⁶.

A utilização dos cartões, explica o diretor, serviria como “estímulo dos alunos” e “ciência dos pais” uma vez que o cartão informava sobre o procedimento do aluno e deveria ser “apresentado ao pai ou responsável que devolverá ao Diretor no dia seguinte, pelo intermédio do mesmo portador”. A estratégia do diretor deve ser compreendida no âmbito das lutas de representações, pois, conforme mencionado anteriormente, muitas famílias criticavam e ridicularizavam o ensino do grupo escolar e preferiam colocar seus filhos na escola singular.

¹³⁴ Jornal *Gazeta de Uberaba*. Uberaba, 11 de junho de 1909. p. 01.

¹³⁵ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de direção*. Honório Guimarães. Uberabinha, 20 de dezembro de 1915.

¹³⁶ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. Araguari. 22 de abril de 1913. código 3428.

Como resposta às críticas que Honório Guimarães recebia dos pais, o diretor utiliza a publicação no jornal como estratégia de legitimação do grupo escolar e de suas práticas: “conseguir que os meninos disputem o cartão BOM, o QUADRO DE MÉRITO, a entrada na música, a divisa no batalhão, a preferência do professor, a preferência no brinquedo, e tudo pela compreensão de seus deveres, eis o que tem em vista a direção do estabelecimento”¹³⁷. Os modelos dos cartões e boletins foram enviados ao Secretário do Interior:



Imagem 26 – Cartões de procedimento do aluno: BOM e MAU

(Fonte: MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Grupos Escolares*. Correspondências. Uberabinha 29 de janeiro de 1915. código 3578)



Imagem 27 – Boletins de prêmio.

(Fonte: MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Grupos Escolares*. Relatório do diretor Honório Guimarães. Uberabinha 08 de fevereiro de 1916. código 3620.)

¹³⁷ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. Araguari 22 de abril de 1913. código 3428. As letras em destaque constam no original.

A escola republicana, constituída com o propósito de atuar como referência civilizatória, mobilizava estratégias de disciplinarização e moralização de condutas prescrevendo, assim, modos autorizados de ser e de proceder. Honório Guimarães faz uma descrição bastante reveladora do que entende como “boa” ou “má” conduta que, no seu parecer, distingue o “bom” do “mau” aluno. A indolência, preguiça, vadiagem, insubordinação e desobediência são atributos do “mau” aluno. A boa conduta dispensa, pelo menos de forma direta, as noções religiosas e se expressa como “modelo das virtudes”: docilidade, obediência, asseio, disciplina, regeneração dos vícios, dedicação aos estudos e “fanatismo” pela pátria:

[...] Referente aos alunos do 3º ano, já tive a ocasião de dizer-vos o que deles podia dizer [...] os alunos desta classe eram indolentes e preguiçosos, vadios e insubordinados. [...] Estes meninos, Orcalino Vieira da Mota e Orozimbo Vieira da Mota – insubordinados e preguiçosos que eram, conforme as notas por eles obtidas – não cumpriram deveres nem disciplinas escolares, terminando por fugirem aos exames de fim de ano. Sobre os do 2º e 4º ano, explicarei nominalmente o merecimento de cada um. 2º ano - Eurico Antonio da Silva – menino aplicado, estudioso, dócil obediente, asseado na confecção dos seus cadernos [...] 4º ano – Claudomiro Terra – o modelo das virtudes e da docilidade, asseado nos seus exercícios de caligrafia, inteligente, assíduo, espelho em que perante mim se refletiu a vantagem da moderna educação, pois vi-o regenerar do vício e da perdição, libertar-se do meio anti-higiênico que o afetava, ébrio e desocupado para entregar-se à dupla diversão de uma escola cheia de atrativos e carinhos onde a amizade de mestre e discípulo garantiram-lhe a melhor posição entre seus colegas. [...] Aristóteles – igualmente semelhante ao primeiro sobretudo valente e emperrado, um dos melhores consumidores do puro fumo goyano, hoje perfeitamente curado destas moléstias contagiosas que fazem a perdição da espécie e degeneração da sociedade. São meninos-homens que o mais escrupuloso cavalheiro pode acolher no recinto do seu lar, garantidos pelas virtudes que os caracterizam aparelhados francamente para a luta pela vida e mais do que tudo, fanáticos pelo ideal da pátria e respeito aos homens, esse fanatismo que Alexandre Herculano sentenciou o único admissível e o único também que transmito à pequena grei que passa pelos bancos de minha escola¹³⁸.

Para cumprir sua missão civilizatória, a escola precisava impor determinadas regras disciplinares e normas de conduta não apenas aos alunos, mas a todos que atuavam no universo escolar. Isso pode ser observado nos boletins diários do grupo escolar de Araguari

¹³⁸ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. Uberabinha, 07 de janeiro de 1909. códice 3950. Honório Guimarães apresenta sua avaliação a respeito dos alunos da escola isolada estadual sob sua regência em Uberabinha. grifos original.

onde todos os funcionários assinavam diariamente o ponto de entrada e saída. Naqueles documentos – que não eram enviados à Secretaria do Interior – observa-se, por um lado, a tentativa do diretor para estabelecer novos hábitos na vida escolar, por outro lado, nota-se a insubmissão às regras e normas no interior da escola:

Nós professores somos o exemplo vivo das crianças [...] Tenho observado que em algumas classes e mesmo por queixa das crianças e de seus Pais são as mesmas tratadas asperamente e com palavras impróprias de quem as instrui como as seguintes: ‘Cavallo de batalha, desbriado, eu te bato e outras’; também há queixa no modo da entrega dos trabalhos aos alunos que são entregues jogados ou atirados. [...] preciso de gente que moralize o estabelecimento para que o mesmo mereça a confiança do público que é o fiscal geral dos estabelecimentos públicos¹³⁹.

Este livro está cheio de projeções que nada abonam o estabelecimento. Diariamente recebo queixas contra o corpo docente. A esposa do Sr. Olyntho Velloso reclama que sua filha não é cachorra nem feia para merecer mordaça na boca, os srs Alfredo de Lima, Francisco Toco e Maria das Dores queixam-se que as meninas nada aprendem e que tem medo de virem à aula porque a professora está constantemente irritada gritando e humilhando as alunas; os srs Anibal Pereira, Aura de Araújo e outros querem transferir ou tirar seus filhos do grupo, porque o professor não liga importância ao magistério, o sr Mamede Domingo queixa, o sr Onofre Ferreira queixa, é um nunca acabar de tantas queixas.[...] Queixam-se também quanto aos trabalhos manuais, que são somente buracos em vez de bordados¹⁴⁰.

Esta casa de ensino moralmente falando, é comparada a uma casa de família que o chefe e a mãe de família zelam escrupulosamente, sem distinção pelos seus e por tudo quanto nela existe, guardando o sigilo inviolável do lar, não levando a rua o que passa entre marido e mulher, entre pai e filho, entre mãe e filha, entre irmão e irmão, assim pois, advirto aos professores que o que se passar dentro do estabelecimento e nestes Boletins são expressamente proibidos levar-se para a rua, fazendo alarmes com cousas insignificantes mas que prejudicam a moral do estabelecimento. Nada passou-se entre esta diretoria e a professora Leodegária no entretanto a professora adjunta Anna Luisa dos Santos propalou por aí que houve qualquer desarmonia com os mesmos¹⁴¹.

¹³⁹ *Boletim Diário do grupo escolar*. Araguari, 12 de setembro de 1914. (Esse documento consta no arquivo pessoal do Sr. Abdala Mameri, em Araguari)

¹⁴⁰ Idem. 18 de fevereiro de 1915 – grifos do original.

¹⁴¹ Idem. 23 de fevereiro de 1915 – grifo do original.

É absolutamente proibido aos professores ausentarem-se do estabelecimento antes de terminados os trabalhos escolares, no recreio é necessária a presença dos mesmos. [...] é expressamente proibido castigos físicos e humilhantes¹⁴².

Mais uma vez chamo a atenção de todo corpo docente especialmente das sras professoras que o ponto deverá estar assinado 10 minutos antes dos trabalhos escolares e que uma vez assinado não poderá se retirar antes de terminados os mesmos trabalhos¹⁴³.

A disciplina nas salas de aulas, nos pátios de recreio e nas ruas é má e até repugnante. Isso demonstra que os docentes não se interessam pela boa conduta e moralidade de seus alunos. Nas classes os alunos estão sempre desatentos, mormente na aula de Língua Pátria; não observam a leitura, na escrita não sabem colocar o papel, não têm compostura na caneta, a caligrafia vertical não é observada, enfim, é uma indisciplina medonha, o docente não se impõe e parece não ter boa compreensão do cumprimento dos seus deveres de preceptor da mocidade ou entende que é melhor deixar correr à revelia¹⁴⁴.

[...] As latrinas, isto é, os vasos estão constantemente cheios, precisando por isso de serem lavados de hora em hora para não ficar imundos e fedorentos como atualmente se encontram. Toda vez que o porteiro sair, seja para que fim for, deverá entregar o horário a servente que deverá dar os sinais à hora certa. A servente e o porteiro não poderão estar nas salas de aula dando prosa aos professores por prejudicar a disciplina em aula¹⁴⁵.

As anotações do diretor revelam uma escola muito diferente daquela que se apresentava nas fotografias e relatórios enviados à Secretaria do Interior: desarmonia entre os funcionários, desordem, indisciplina, castigos físicos, insubordinação, utilização de palavras e atitudes “impróprias” ao universo escolar e queixas das famílias.

As questões apresentadas remetem às indicações de Julia a respeito da necessidade de se voltar ao “funcionamento interno da escola” para “evitar a ilusão de um total poder da escola” onde “nada separa as intenções de resultados”. A escola – constata Julia – “não é o lugar da rotina e da coação e o professor não é o agente de uma didática que se seria imposta de fora”. É preciso compreender que a cultura escolar não é um “isolamento” e as relações que estabelece com outras culturas são marcadas por tensões, conflitos e práticas de

¹⁴² Idem. 22 de setembro de 1914.

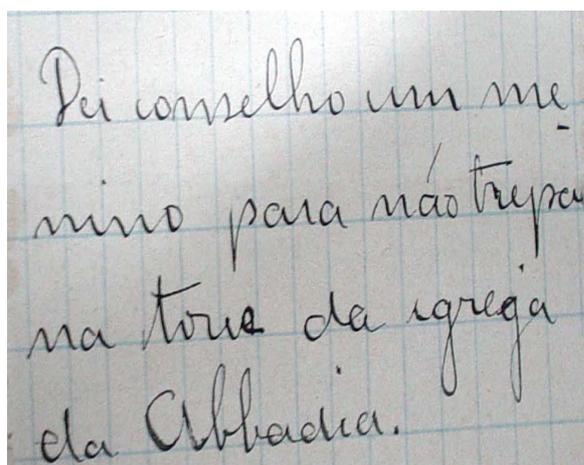
¹⁴³ Idem. 23 de outubro de 1914.

¹⁴⁴ Idem. 25 novembro de 1914.

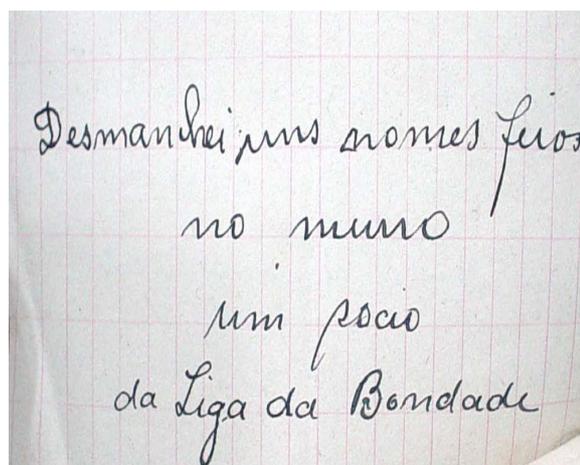
¹⁴⁵ Idem. 03 de Fevereiro de 1915.

resistências que “desafiam o esforço de disciplinamento” e inculcação de valores e condutas¹⁴⁶.

Uma última questão deve ser apresentada. A diretora Maria de Magalhães relata sobre a instalação da *Liga da Bondade* no grupo escolar de Araxá, em 22 de agosto de 1913, com base no “exemplo da prática adotada nas escolas de Paris e de outras cidades”. Ressalta a vanguarda daquela iniciativa, pois sua escola teria sido a primeira do Estado a instalar a *Liga da Bondade*. Maria de Magalhães informa que a idéia surgiu quando sua irmã, a professora Sylvia de Magalhães, leu uma matéria no jornal *Estado de São Paulo*, publicada no dia 22 de junho de 1913, sob a epígrafe “Ligas de Bondade”, cujo objetivo seria incentivar o aluno a realizar “atos de bondade” na escola e fora dela. Com a instalação da *Liga da Bondade* no grupo escolar – prossegue a diretora – as “boas” ações praticadas eram registradas pelos próprios alunos em cartas e cartões “da maneira simples e sem assinatura” e depositadas em uma caixa que fora colocada na sala de aula para tal finalidade. Esses atos de bondade, “classificados pelo professor segundo o interesse que apresentarem” eram lidos e “comentados na hora da lição de moral mostrando-lhes o valor do esforço individual e coletivo.” A diretora observa que não seriam feitas referências aos alunos nem se distribuiriam recompensas “sendo anônimo todo ato de bondade praticado pelos membros da Liga”¹⁴⁷. Para mostrar o trabalho realizado, a diretora envia cartinhas dos “sócios da Liga” ao Secretário do Interior:



Dei conselho um menino para não trepar na torre da igreja da Abadia.



Desmanchei uns nomes feios no muro um poço da Liga da Bondade

¹⁴⁶ JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico... *op cit.* p. 12; 33.

¹⁴⁷ MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de direção*. Maria de Magalhães. Araxá. 10 de dezembro de 1914. códice 3525; MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. Araxá 12 de janeiro de 1913. códice 3459.

Não deixou um menino
escrever na Patina
um poço
da Liga da Bondade

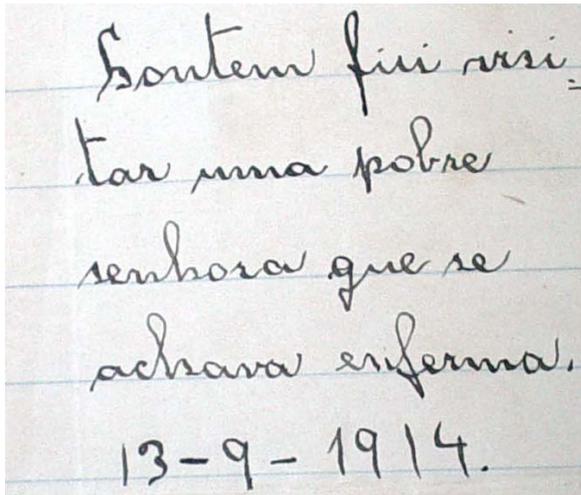
Sou amigo dos bons meninos e
inimigo dos maus
um poço
da L. da B.

2.º an.
Corasca 23 de Outubro 1913.
Em si uma menina pobre
com uma roupa rogada
quasi nua, chamei e dei
a ella um dos meus vestimen-
tos.

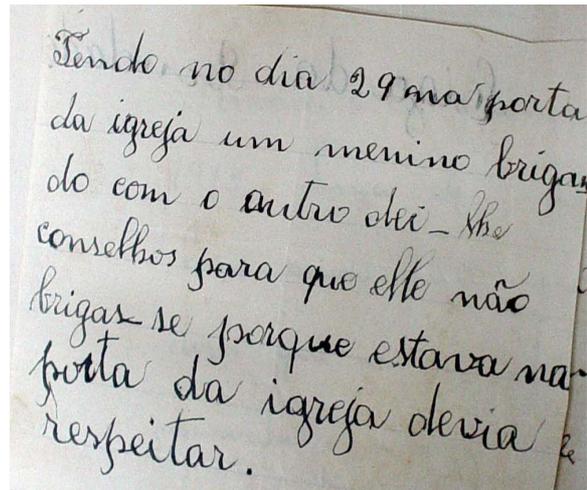
Corasca, 17-15-1914.
Viendo uma menina
mentir chamei-a p.
perto de mim e lhe
perguntei: voce faz par-
te na Liga de Bonda-
de? Ella disse q' sim;
eu aconselhei q' não
mentisse porque man-
cha os labios da
pessoa.

Certo dia minha mãe
me deu um tostão para
comprar papel; chegou um
pobre cego e pediu uma
esmola pelo amor de
Deus. Eu tirei o tostão e
dei, elle ficou muito
agradecido.

Ontem ao saber
da aula vi duas
meninas brigando
aconselhei-a.
Porque um membro
da Liga não pode
brigar



Sontem fui visitar
uma pobre
senhora que se
achava enferma.
13-9-1914.



Fendo no dia 29 na porta
da igreja um menino brigado
com o outro dei-lhe
conselhos para que elle não
brigasse porque estava na
porta da igreja devia
respectar.

Imagem 28 – Cartas dos alunos da Liga da Bondade – 1913 e 1914.

(Fonte: MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de direção*. Maria de Magalhães. Araxá 10 de dezembro de 1914. código 3525; MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. Araxá 12 de janeiro de 1913. código 3459.)

A liturgia da escola republicana é forjada com o propósito de “laicizar o espaço público e fazer fluir as opções e práticas religiosas para a esfera privada, não raro em nome de um apelo a uma renovação moral”¹⁴⁸. Embora sofressem transgressões, as diferentes estratégias utilizadas delimitavam os comportamentos permitidos e proibidos, corretos e incorretos, bons ou ruins. Muitas vezes, a moral “laica” apresentava um formato muito próximo da moral religiosa, no controle disciplinar que tenta alcançar, na vigilância constante que exerce e até nos “atos da Liga da Bondade”: visitar os enfermos, ajudar os pobres e os cegos, respeitar à igreja, não mentir, não brigar, dar bons conselhos, dentre outros.

É preciso aqui, novamente, reportar às indicações de Julia. Diz o autor que no embate travado entre as Igrejas e o Estado no processo de “estabelecimento desta nova escola primária” que redefinía uma nova diretriz para o ensino “os antigos valores não são, no entanto, eliminados como por milagre, as antigas divisões não são apagadas, novas restrições somam-se simplesmente às antigas”. Julia cita, para exemplificar, que “os professores primários ‘republicanos’ da Revolução Francesa ensinavam a ler usando a Declaração dos Direitos do Homem, a Constituição, mas, também, sob a pressão das famílias, as preces cristãs e o catecismo.” Nessa perspectiva, entende-se que a escola enfrenta e incorpora simultaneamente outras culturas e produz uma cultura própria que “desemboca aqui no

¹⁴⁸ CATROGA, Fernando. “Secularização e Laicidade... op cit. p. 40.

remodelamento dos comportamentos, na profunda formação do caráter e das almas que passa por uma disciplina do corpo e por uma direção das consciências”¹⁴⁹.

¹⁴⁹ JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico... *op cit.* p. 22-24.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho examinei o processo de constituição do modelo escolar em Minas Gerais, engendrado com a Reforma Educacional de 1906. Focalizei a análise regional buscando apreender as lutas de representações e as ações dos sujeitos escolares na interlocução com outros agentes e instituições sociais envolvidas no movimento de produção do modelo escolar no Triângulo Mineiro.

O movimento de constituição do modelo escolar foi problematizado no âmbito do projeto civilizador republicano e compreendido como estratégia de intervenção estatal para civilizar as classes populares e as regiões sertanejas do estado, representadas como antítese da modernidade desejada e alvo da ação estatal a ser empreendida com o intuito de “conquistar” os espaços atrasados e incultos para sincronizar os diferentes ritmos civilizatórios.

Nas representações construídas sobre o território mineiro, o sertão é concebido como uma vasta “zona a conquistar” e caracterizado como um lugar existente “nas longínquas paragens do interior”, longe da presença da “civilização”, da “cultura”, da “educação”, da urbanidade e do poder ordenador do Estado que impunha leis, regras e ordem pública. Tais representações revelam concepções marcantes no pensamento brasileiro da época, marcado por “determinismos com os quais as tipologias do Brasil arcaico/moderno”, cidade/sertão, “litorâneo/sertanejo passaram a representar ‘o outro’ (ainda que brasileiro) como objeto de conquista.”¹ Nessa ótica, o sertão se opõe à urbanidade e civilidade do litoral e passa a ser visto como um problema para o progresso da nação o que legitimava uma ação política para conquistá-lo com o intuito de transformá-lo em espaço de civilização.

A investigação buscou perspectivar tais representações pelas posições ocupadas por seus autores, evidenciando a existência de *lutas de representações* entre os governantes estaduais e as lideranças locais que assumiram o papel de agentes modernizadores do Triângulo Mineiro. Na perspectiva dos dirigentes estatais, o Triângulo Mineiro representava uma das regiões sertanejas incivilizadas e atrasadas

¹ FREITAS, Marcos Cezar de. “Os intelectuais e as representações da nação: um sertão chamado Brasil – Resenha.” *História Ciências e Saúde-Manguinhos*. Rio de Janeiro, v. 11, n. 3, 2004.

cujos habitantes, supostamente ignorantes, eram desinteressados pela educação. No entanto, as lideranças municipais procuravam difundir a representação de que a região estava integrada aos desejos de modernização que se materializava nas intervenções urbanísticas e nas iniciativas realizadas em prol da educação popular dentre as quais, a manutenção de escolas municipais, a doação de terrenos e prédios escolares ao governo estadual, a criação do serviço de inspeção municipal e a instituição do “cinematógrafo” como elemento de modernização do ensino primário. Se nas representações construídas pelos governantes estatais o desinteresse das populações sertanejas pela educação configurava-se como empecilho para expansão da escolarização e consolidação do projeto civilizatório, na perspectiva local o descaso dos poderes públicos estaduais para com o Triângulo Mineiro era apontado, muitas vezes, como fator responsável pelo número expressivo de analfabetos existentes na região.

No processo de investigação, observou-se que o projeto civilizador engendrado pelos governantes estatais de Minas Gerais se traduzia em um projeto de moralização de condutas, de difusão dos valores da ordem e adesão à República e de imposição de determinadas normas e regras sociais de modo que as coerções externas fossem interiorizadas. Partindo da crença de que a educação molda a nação e abre caminhos para a civilização, a disseminação da escolarização primária administrada pelo estado torna-se condição necessária para “reformatar os costumes”² de toda população difundindo novos valores culturais, morais e sociais capazes de manter e legitimar a ordem social e política constituída.

Nessa ambiência, os reformadores mineiros – tendo como referência o modelo escolar paulista – mobilizaram um conjunto de dispositivos com o propósito de instaurar novas práticas educativas e sociais: a *Escola Normal Modelo* como paradigma para os estabelecimentos equiparados; o *Grupo Escolar* como instituição modelar; o *Método Intuitivo* como expressão máxima da renovação pedagógica e a *Inspeção Técnica do Ensino* como dispositivo de formação docente e controle do ensino.

A análise evidenciou que os reformadores mineiros se basearam na experiência paulista, mas realizaram uma “aclimação” dos modelos pedagógicos de acordo com a representação que faziam da realidade em que estavam inseridos e das possibilidades de eficácia deste modelo. No modelo escolar mineiro, foi criada a Escola Normal Modelo da Capital – única escola normal oficial instituída até 1916 quando, dez anos após a

² MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*, 1913, p. XXXI.

Reforma, foi instalada uma segunda escola normal subvencionada pelo Estado: a Escola Normal Regional de Ouro Fino. Diferentemente da experiência paulista, que lhe serviu de modelo, os reformadores mineiros não priorizaram a criação de escolas normais nas iniciativas realizadas para formação de professores, mas investiram essencialmente na Inspeção Técnica do Ensino como estratégia de intervenção escolar e formação do professor primário na sala de aula, não apenas nas escolas estaduais, mas também nas escolas particulares e municipais.

Na lógica que presidiu a referida estratégia, o bom funcionamento da inspetoria técnica e a garantia da reprodução do modelo escolar em todo estado dependia de uma intervenção pedagógica no qual a “arte de ensinar” é prescrita como boa imitação de modelos, dados a ver em práticas exemplares³. Além disso, os inspetores foram incumbidos de relatar o que viam e o que faziam por meio dos relatórios quinzenais enviados à Administração Central com propósito de garantir a *ação reguladora* do governo estadual que procurava manter o processo educativo sob um olhar permanente, com o intuito de intervir continuamente para controlar e modelar os serviços de docência e da inspeção técnica em conformidade com o modelo escolar que se instituiu em Minas Gerais.

No âmbito de uma política educacional fundamentada nos princípios da “pedagogia moderna” e caracterizada pela ação controladora do governo estadual, a Inspeção Técnica é instituída como dispositivo central no processo de constituição do modelo escolar em Minas Gerais. No entanto, ao final da década de 1910, o serviço da inspetoria técnica passa a ser alvo de críticas começando a evidenciar seus limites na consecução dos objetivos que lhe foram conferidos no âmbito das iniciativas da Reforma de 1906. O estatuto central da “pedagogia moderna” no modelo escolar mineiro sugere que o esgarçamento daquele modelo no final da década de 1910 não é dissociável de mudanças mais amplas nos referenciais pedagógicos que norteiam as políticas educacionais. Essa questão, já mencionada neste trabalho, pauta-se nas asserções de Marta Carvalho a respeito do solapamento gradativo da *pedagogia moderna* no Estado de São Paulo, em razão dos novos referenciais comprometidos com a chamada *pedagogia da escola nova* que, no decorrer da década de 1920, impactaram a condução das políticas de remodelação escolar e de formação docente⁴. Embora essa questão extrapole os limites desse trabalho, vale a pena mencioná-la aqui de modo a

³CARVALHO, Marta M. C. de. A caixa de utensílios... *op cit.*

⁴ Ver, a respeito CARVALHO, Marta M C de. *Modernidade pedagógica... op cit..*

explicitar melhor o universo de problemas que orientou esta pesquisa e como proposta para outras investigações.

A compreensão da centralidade da Inspeção Técnica no modelo escolar mineiro não deve ser dissociada da trama política do coronelismo que acaba por se constituir como “configuração social”⁵ produtora de uma rede de relações tecida por estratégias e resistências no processo de constituição daquele modelo escolar. A análise evidenciou que relações de “reciprocidades”⁶, características da política coronelista, tornaram-se condutoras do mecanismo de nomeações e promoções para os cargos de professores, diretores e inspetores de ensino. A lógica desse mecanismo sugere que o investimento na formação docente por meio da difusão de escolas normais subvencionadas pelo estado talvez não fosse o mais apropriado, pois seria necessário formar o professor primário nomeado por indicação, diante da qual não prevaleciam outros critérios. No âmbito da trama política, sempre traduzida em termos de relações e negociações, tendo em vista determinados interesses de grupos e sujeitos, seria mais conveniente investir na Inspeção Técnica do Ensino como estratégia de formação do professor primário, na própria sala de aula, por meio de um modelo de intervenção pedagógica no qual a “arte de ensinar” é prescrita como boa imitação de modelos, dados a ver em práticas exemplares.

A análise evidenciou também que o processo de constituição do modelo escolar no Triângulo Mineiro não ocorreu de forma pacífica, mas foi marcado por tensões, conflitos e resistências dos diferentes sujeitos de acordo com suas expectativas individuais e/ou dos grupos a que pertenciam. Isso pode ser percebido na insubmissão de alguns professores que questionavam as informações constantes nos relatórios de inspeção; nas opiniões de alguns inspetores que indicavam resultados positivos na utilização de métodos abolidos pelo governo estadual; nas críticas à política estatal que submetia a autonomia do professor ao capricho do “mandão local” e privilegiava determinados municípios na construção das edificações escolares; na desconfiança das famílias com relação à suposta superioridade dos métodos oficiais e da supremacia do grupo escolar sobre as outras escolas primárias; na “guerra” travada com os defensores do ensino religioso nas escolas; na insubmissão dos alunos, professores e demais funcionários quanto às regras e normas impostas pela escola com o propósito de

⁵ ELIAS, Nobert. *O processo civilizador... op cit*

⁶ LEAL, Victor Nunes. *O Coronelismo, enxada e voto... op cit.*

descompor costumes e valores, moralizar condutas, disciplinar comportamentos, imprimir novos hábitos. As tensões, conflitos e transgressões flagrados pelo olhar investigativo colocam em cena elementos de resistência e de preservação das práticas escolares e evidenciam a falibilidade dos mecanismos de controle operados quer na cúpula, quer na inspeção, quer nas relações estabelecidas no cotidiano da escola onde os sujeitos inventavam e reinventavam as práticas escolares na relação com outras práticas sociais no movimento complexo de constituição do modelo escolar nessa região sertaneja de Minas Gerais.

Espera-se que este trabalho possa instigar outras pesquisas sobre a constituição do modelo escolar em outras localidades de modo a redimensionar a ação dinâmica dos sujeitos e as diferentes maneiras de conceber e praticar a escola primária. À guisa de conclusão, tomo de empréstimo as palavras do poeta para suscitar novas perspectivas de análise e a busca por diferentes “portas” que possibilitem outras leituras sobre o processo histórico de institucionalização da escola primária no Brasil:

*Quadro nenhum está acabado,
disse certo pintor;
se pode sem fim continuá-lo,
primeiro, ao além de outro quadro
que, feito a partir de tal forma,
tem na tela, oculta, uma porta
que dá a um corredor
que leva a outra e a muitas outras.*
(João Cabral de Melo Neto. *Museu de Tudo*).

BIBLIOGRAFIA

A – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

AMANTINO, Marcia S. *O Mundo das Feras: os moradores do sertão oeste de Minas Gerais, século XVIII*. Tese de Doutorado em História Social — Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2001.

AMADO, Janaína. “Região, sertão, nação”. *Revista Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, 1995. vol. 8, nº 15.

ANDRADE, Rômulo. “Escravidão e Cafeicultura em Minas Gerais: o caso da Zona da Mata” *Revista Brasileira de História.*, S. Paulo. 1991. v.11, nº 22.

ARAUJO, José Carlos S.; GONÇALVES NETO, Wenceslau; INÁCIO FILHO, Geraldo & GATTI JUNIOR, Décio. Educação, Imprensa e Sociedade no Triângulo Mineiro: A Revista A Escola (1920-1921). *História da Educação*, Pelotas, RS. 1998.

ARAUJO, José Carlos. “Uberlândia, MG, Partícipe dos ideais de ilustração: o jornal “O Progresso” (1908). In: FARIA FILHO, Luciano. M. de. et alii (orgs) *História da Educação em Minas Gerais*. Belo Horizonte: FCH/FUMEC, 2002.

ARAUJO, José Carlos & GATTI JR, Décio (Orgs.) *Novos Temas em História da Educação Brasileira: instituições escolares e educação na imprensa*. Uberlândia/MG; Campinas/SP: EDUFU. Autores Associados, 2002.

AZEVEDO, Celia M M de. *Onda negra medo branco: o negro no imaginário das elites século XIX*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

BERMAN, Marshall. *Tudo que é sólido desmancha no ar - A aventura da modernidade*. 16ª edição. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

BERTRAN, Paulo. *Formação econômica de Goiás*. Goiânia: Oriente, 1978.

BILHARINHO, Guido. “Os emancipacionistas do Triângulo perfeito”. In. *Brasil Triângulo*. Uberaba: Onofre Camil, 1990.

BOTO, Carlota. “A escola primária como tema do debate político às vésperas da República.” *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 19, n. 38, 1999.

BRANDÃO, Carlos. *Notas sobre as Especificidades da Dinâmica Urbano-Industrial em uma Região do “Brasil Central”: a expansão e a diversificação do capital mercantil no Triângulo Mineiro*. Disponível em <http://www.abphe.org.br/congresso1999/Textos/CARLOS.pdf>. Acesso em 03/07/2007.

CAPRI, Roberto. *O Brasil e seus estados - Minas Gerais e seus Municípios: o Triângulo Mineiro*. São Paulo: Capri Andrade & C. Editores, 1916.

CARRARA, Ângelo A. *Agricultura e Pecuária na Capitania de Minas Gerais (1674-1807)*. Tese de Doutorado em História — Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1997.

CARVALHO, Carlos. H. de. *Imprensa e educação: o pensamento educacional do professor Honório Guimarães. Uberabinha-MG, 1905-1922*. Dissertação de Mestrado — Universidade Federal de Uberlândia (MG), 1999

CARVALHO, Luciana B. O. A configuração do Grupo Escolar Júlio Bueno Brandão. Uberabinha, MG, 1911-1922. Dissertação de Mestrado — Universidade Federal de Uberlândia (MG), 2000.

CARVALHO, Marília P. *Professor, professora: um olhar sobre as práticas docentes nas séries iniciais do Ensino Fundamental*. Tese de Doutorado em Educação — Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 1998.

CARVALHO, Marta. M. C. de, *A escola e a República*, São Paulo: Brasiliense, 1989.

CARVALHO, Marta. M. C. de. “A caixa de utensílios e a biblioteca: pedagogia e práticas de leitura” In: VIDAL, D. G. & HILSDORF, M. L. S. *Tópicos de História da Educação*, São Paulo: Edusp, 2001. p.137-167.

_____. “Reformas da Instrução Pública”. In: FARIA FILHO, Luciano; LOPES, Eliane Marta.T. & VEIGA, Cynthia G. *500 anos de Educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica. 2000. p. 225-252

_____. “Pedagogia da escola nova, produção da natureza infantil e controle doutrinário da Escola”. In: *Os intelectuais na História da Infância*. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 373-408.

_____. *A escola e a República e outros ensaios*. Bragança Paulista: Edusf: 2003.

_____. “Modernidade pedagógica e modelos de formação docente.” *Revista São Paulo em Perspectiva*. São Paulo: , v.14, n.1, p.111 - 120, 2000.

_____. “Por uma história cultural dos saberes pedagógicos” In SOUSA, Cyntia P. de & CATANI, Denise B., (orgs.), *Práticas educativas, culturas escolares, profissão docente*, São Paulo: Escrituras, 1998.

CARVALHO, Marta M. C. de e HANSEN, João A. “Modelos Culturais e Representação: Uma leitura de Roger Chartier”. In: *Varia História*. Departamento de História – UFMG, 1996.

CARVALHO, Marta. M. C. de & TOLEDO, Maria. Rita. A. A constituição da “forma escolar” no Brasil: Produção, circulação e apropriação de modelos pedagógicos. Projeto de Pesquisa. 2002. Disponível em "Pesquisas" no URL <http://www.pucsp.br/pos/ehps>

CARVALHO, Marta M C. de. ; FREITAS, Marcos C. de ; MOGARRO, Maria João; PINTASSILGO, Joaquim. (Orgs.) *História da Escola em Portugal e no Brasil. Circulação e apropriação de modelos culturais*. ed. Lisboa: Colibri/Centro de Investigação em Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, 2006.

CAVENAGHI, Airton, J. “São José do Rio Preto fotografado: imagética de uma experiência urbana (1852-1910)” In: *Revista Brasileira de História*. nº46. São Paulo, 2003.

CHAMON, Carla S. *Maria Guilhermina Loureiro de Andrade: a trajetória profissional de uma educadora (1869-1913)* Tese de Doutorado em Educação — Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte: 2005.

CHAMON, Magda L. *Relações de gênero e a trajetória de feminização do magistério em Minas Gerais 1830-1930*. Tese de Doutorado em Educação — Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte: 1996.

CHARTIER, Roger. *A História Cultural: Entre Práticas e Representações*. Lisboa: Difel.1990.

_____. *Cultura popular: revisitando um conceito historiográfico*. Estudos Históricos. Rio de Janeiro, Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC), ano XIX, v. 2, nº 16. 1995.

CHARTIER, Anne-Marie, Um dispositivo sem autor: cadernos e fichários na escola primária, *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, nº 3, 2002.

CUNHA, Alexandre. M. *Esses espaços da Minas Gerais: considerações acerca de um conceito dinâmico de região e seu uso à interpretação dos processos espaciais*. CEDEPLAR, UFMG, 2004.

_____. “A diferenciação dos espaços econômicos e a conformação de especificidades Regionais na elite política mineira entre os séculos XVIII e XIX”. In: *Anais do XXIII Simpósio Nacional de História*. São Paulo: ANPUH, 2005.

_____. *Do urbano ao rural: economia e política em Minas Gerais entre o século XVIII e o XIX*. Tese de Doutorado em História —Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2007

CUNHA, Alexandre M. e GODOY, Marcelo M. “O espaço das Minas Gerais: processo de Diferenciação econômico-espacial e regionalização nos séculos XVIII e XIX” In: *Anais do V Congresso Brasileiro de História Econômica*. Belo Horizonte: CEDEPLAR/UFMG, 2003.

DANTAS, Sandra Mara. *Veredas do Progresso em tons altissonantes – Uberlândia - 1900-1950*. Dissertação de Mestrado — Universidade Federal de Uberlândia (MG), 2001

DURÃES, Sara J.A. *Escolarização das diferenças: qualificação do trabalho docente e gênero em Minas Gerais (1860-1906)*. Tese de Doutorado em Educação — Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, EHPS, 2002.

ELIAS, Nobert. *O processo civilizador: Uma História dos Costumes*. Rio de Janeiro: ZAHAR, 1994.v. 1.

FARIA FILHO, Luciano. M. de. “Conhecimento e cultura na escola: uma abordagem histórica.” In: DAYRELL, Juarez., org., *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*, Belo Horizonte: UFMG, 1995.

_____. *Dos pardieiros aos palácios: forma e cultura escolares em Belo Horizonte (1906 – 1918)*. Tese de Doutorado em Educação — Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 1996.

_____. “O espaço escolar como objeto da história da educação: algumas reflexões.” In: *Revista da Faculdade de Educação*. v.24, no. 01. São Paulo: jan/jun, 1998.

_____. “O processo de escolarização em Minas Gerais: questões teórico metodológicas e perspectivas de pesquisa”. In: VEIGA, Cynthia G e FONSECA, Thais N. L. (orgs). *História e Historiografia da Educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

FARIA FILHO, Luciano M de e SALES, Zeli E. S. de. “Escolarização da infância brasileira: a contribuição do bacharel Bernardo Pereira de Vasconcelos. In: FREITAS Marcos Cezar de; KUHLMANN JÚNIOR. Moysés (Orgs.). *Os Intelectuais na história da infância*. 1a ed. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

FARIA FILHO, Luciano. M. de ; Gonçalves, Irlen. A. “Processo de escolarização e obrigatoriedade escolar: o caso de Minas Gerais (1835-1911)” *In*: FARIA FILHO, Luciano M. de. (Org.). *A infância e sua educação*. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

FARIA FILHO, Luciano.M. de. & MACEDO, E.F.P. “A feminização do magistério em Minas Gerais (1860-1910): política, legislação e dados estatísticos”. *In*: *Anais do III Congresso Brasileiro de História da Educação*. Curitiba: 2004.

FARIA FILHO, Luciano. M de. et alii. “A história da feminização do magistério no Brasil: balanço e perspectivas de pesquisa.” *In*: PEIXOTO, Ana Maria C e PASSOS, Mauro. (Orgs.). *A escola e seus atores: educação e profissão docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

FRAGO, A.V.; ESCOLANO, A. *Currículo, espaço, subjetividade: a arquitetura como programa*. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

FREITAS, Marcos Cezar de. “Os intelectuais e as representações da nação: um sertão chamado Brasil” – Resenha.” *História Ciências e Saúde-Manguinhos*. Rio de Janeiro, v. 11, n. 3, 2004.

GONÇALVES, Irlen. A. *Cultura escolar, práticas e produção dos Grupos Escolares em Minas Gerais (1891-1918)*. Tese de Doutorado em Educação — Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. 2004.

GONÇALVES NETO, Wenceslau, et alii. “Educação e Imprensa: Análise de Jornais de Uberlândia, MG, nas Primeiras Décadas do Século XX” *Revista de Educação Pública*, 1997, Cuiabá, n.º 6.

GONÇALVES NETO, Wenceslau. & CARVALHO, Carlos. Henrique. “O município pedagógico: proposta de uma nova categoria para a compreensão da história da educação brasileira no final do século XIX”. *Anais, V Jornada do HISTEDBR – História, Sociedade e Educação no Brasil*, Sorocaba, SP, UNISO, 9 a 12 de maio de 2005, 16 p. (CD-ROM).

_____. “O nascimento da educação republicana: princípios educacionais nos regulamentos de Minas Gerais e Uberabinha (MG) no final do século XIX”. In GATTI JR. Décio. & INÁCIO FILHO, Geraldo. (orgs.). *História da educação em perspectiva: Ensino, pesquisa, produção e novas investigações*. Campinas (SP)/Uberlândia (MG): Autores Associados/EDUFU, 2005, p. 263-294.

GUILHERME, Willian D. *O ideal de progresso e a cidade de Uberabinha-MG: Evidências oficiais – 1888 a 1922*. Monografia apresentada ao curso de graduação em História. Universidade Federal de Uberlândia, 2007.

GUIMARÃES, Eduardo N. “A transformação econômica do Sertão da Farinha Podre: O Triângulo Mineiro na divisão inter-regional do trabalho.” *História & Perspectivas*, Uberlândia. n. 4, 1991

_____. “A influência paulista na formação econômica e social Triângulo Mineiro”. In: *Anais do XI Seminário sobre a Economia Mineira*. Belo Horizonte: CEDEPLAR, 2004.

HOCHMAN, Gilberto. “Logo ali, no final da avenida: Os sertões redefinidos pelo movimento sanitaria da Primeira República”. *História, Ciências, Saúde-Manguinhos*, Rio de Janeiro, n. suplemento, 1998.

ISOBE, Rogéria M. R. *Moldando as Práticas Escolares: Um estudo sobre os Relatórios da Inspeção Técnica do Ensino do Triângulo Mineiro (1906-1911)*. Dissertação de Mestrado em Educação — Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, EHPS, 2004.

JULIA, Dominique. “A cultura escolar como objeto histórico” *Revista Brasileira de História da Educação*. Rio de Janeiro, Sociedade Brasileira de História da Educação, nº 1, 2001.

JULIÃO, Leticia. *Belo Horizonte: itinerários da cidade moderna (1891-1920)*. Dissertação de Mestrado em Ciência Política — Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte: 1992.

LEAL, Victor Nunes. *O Coronelismo, enxada e voto*. Rio de Janeiro: Alfa Omega, 1978.

LEMOS, Celina Borges "A construção simbólica dos espaços da cidade" In: MONTE-MÓR, Roberto Luis de Melo (org.). *Belo Horizonte: espaços e tempos em construção*, BH, PBH/CEDEPLAR, 1994.

LIMA, Nísia Trindade. *Um Sertão Chamado Brasil: Intelectuais e Representação Geográfica da Identidade Nacional*. Rio de Janeiro: Revan/IUPERJ-UCAM, 1999.

LIMA, Nísia Trindade E HOCHMAN, Gilberto. "Pouca saúde, muita saúva, os males do Brasil são... Discurso médico-sanitário e interpretação do país." *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 5, n. 2, p. 313-332, 2000.

LOURENÇO, Luis A. B. SOARES, Beatriz R. "Campepinato e fronteiras: história e espaço camponeses no povoamento pioneiro do Triângulo Mineiro". In: *Anais do V Congresso de Ciências Humanas, Letras e Artes*. Ouro Preto. 2001.

MAUAD, Ana Maria. "Fotografia e História – possibilidades de análise" In: CIAVATTA, Maria e ALVES Nilda (orgs.) *A leitura de imagens na pesquisa social: história, comunicação e educação*. São Paulo: Cortez, 2004.

MELLO FILHO, Marcelo S. B.; SANTOS JÚNIOR, José M.; RODARTE, Marcelo. M. S. "Nem desconcentração espacial, nem ruralização: o processo de ocupação demográfica, na Província de Minas Gerais, entre as décadas de 1830 e 1870". In: *Anais do XII Seminário sobre a Economia Mineira*. Diamantina (MG), 2006.

MONTE-MÓR, Roberto L M. *A fisionomia das cidades mineradoras*. Belo Horizonte: CEDEPLAR / FACE / UFMG, 2001.

MOURÃO, Paulo K C. *O ensino em Minas Gerais no tempo da República (1889 - 1930)*. Belo Horizonte: Centro Regional de Pesquisas Educacionais de Minas Gerais, 1962.

NARODOWSKI, Mariano. "Os pedagogos Lancasterianos e a infância". In: FREITAS, Marcos C e KUHLMANN Jr., Moises. (orgs). *Os intelectuais da História da Infância*. São Paulo: Cortez, 2002.

NOVAES, Isabel C. *República, escola e cidadania*. Tese de Doutorado em Educação — Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, EHPs, 2001.

OLIVEIRA, Lucia Lippi. “A conquista do espaço: sertão e fronteira no pensamento brasileiro.” *História, Ciências, Saúde-Manguinhos*. Julho 1998.

PAIVA, Clotilde A. *População e economia nas Minas Gerais do século XIX*. Tese de Doutorado em História — Universidade de São Paulo, 1996.

PAIVA, Clotilde A. e GODOY, Marcelo M. “Território de Contrastes: economia e sociedade das Minas Gerais do século XIX”. In: SILVA, Francisco C. T. et al. (orgs.). *Escritos sobre História e educação. Homenagem à Maria Yedda Leite Linhares*. Rio de Janeiro: Mauad e Faperj, 2001. p. 479-515.

PEREIRA, Jardel C. “Cultura e vida escolar: o Grupo Escolar de Lavras (1907-1918)” In: *Anais do II Congresso de Pesquisa e Ensino em História da Educação em Minas Gerais*. Uberlândia (MG) 2003.

PINHEIRO, Jane. “Antropologia, arte, fotografia: Diálogos interconexos”. *Cadernos de Antropologia e Imagem*, Rio de Janeiro, UERJ. 2000.

PONTES, Hildebrando. *História de Uberaba e a civilização do Brasil Central*. Uberaba: Academia de Letras do Triângulo Mineiro, 1970.

QUEIRÓZ, Maria Isaura Pereira de. “O Coronelismo numa interpretação sociológica”. In: FAUSTO, Boris. *O Brasil Republicano. Estruturas de Poder e Economia (1889-1930)*. H.G.C.B. 1 volume -tomo III, São Paulo: Difel, 1975.

REIS, Rosinete M. *Palácios da Instrução Institucionalização dos grupos escolares em Mato Grosso (1910- 1927)*. Dissertação de Mestrado em Educação – Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá: 2003.

RESENDE, Fernanda. M. *O Domínio das Coisas: o Método Intuitivo em Minas Gerais nas primeiras décadas republicanas*. Dissertação de Mestrado em Educação – Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, MG, 2000.

RODARTE, Mario M S. *O caso das Minas que não se esgotaram: A pertinácia do antigo núcleo central minerador na expansão da malha urbana das Minas Gerais oitocentista*. Dissertação de Mestrado em Educação – Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte: CEDEPLAR / UFMG, 1999

ROSA, Walquiria M. e GOUVEA, Maria.C.S. . “História da Escola Normal em Minas Gerais. (1835-1906).” In: FARIA FILHO, Luciano.M. de e PEIXOTO, Anamaria.C. (Orgs.). *Lições de Minas*. Belo Horizonte: Secretaria da Educação de Minas Gerais, 2000.

SANTOS, Regma M. “A tipografia, a imprensa e a Livraria: educação e cultura na cidade de Uberlândia”. In: *Anais do VI Congresso Luso-brasileiro de História da Educação: Percursos e desafios da pesquisa e do ensino de História da Educação 2006*, Uberlândia.

SCHWARCZ, Lília Moritz. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870- 1930*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SEVCENKO, Nicolau. "O prelúdio republicano, astúcias da ordem e ilusões do progresso" In: SEVCENKO, Nicolau (Org.) *História da vida privada no Brasil. República: da Belle Époque à era do rádio*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

_____. *Literatura como Missão: tensões sociais e criação cultural na Primeira República*. São Paulo: Brasiliense, 2003.

SILVA, Francisco A. “Idas e vindas do ensino religioso em Minas Gerais” *Último Andar*, São Paulo, v. 7, n. 7, 2003.

SOUZA, Gizele de. *Instrução, o talher para o banquete da civilização: cultura escolar dos jardins-de-infância e grupos escolares no Paraná, 1900-1929*. Tese de Doutorado em Educação – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, EHPS, 2004.

SOUZA, Rosa. F. de. *Alicerces da Pátria: Escola Primária e Cultura Escolar no Estado de São Paulo (1890-1976)*. Tese de Livre Docência em História da Educação. Araraquara: UNESP, 2006.

_____. *Templos e civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo: (1890-1910)*. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. 1998.

_____. “Espaço da educação e da civilização: origens dos Grupos Escolares no Brasil”. *In*: SOUZA, Rosa. F. de, VALDEMARIN, Vera. T. & ALMEIDA, Jane. S. de, *O legado educacional do século XIX*, Araraquara (SP): Faculdade de Ciências e Letras da Unesp, 1998.

SOUZA, Rosa F de.; FARIA FILHO, Luciano M. “A contribuição dos estudos sobre grupos escolares para a renovação da história do ensino primário no Brasil.” *In*: VIDAL, Diana G. (Org.). *Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)*. Campinas: Mercado de Letras, 2006.

VAGO, Tarcisio. M. *Cultura escolar e cultivo de corpos: Educação Physica e Gymnastica como práticas constitutivas dos corpos de crianças no ensino público primário de Belo Horizonte (1906-1920)*. Tese de Doutorado em Educação — Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. 1999.

_____. “Início e fim do século XX: maneiras de fazer educação física na escola.” *Caderno CEDES*, Campinas, v. 19, n. 48, 1999.

VAGO, Tarcisio. M.; FARIA FILHO, Luciano M. de. “A Reforma João Pinheiro e a Modernidade Pedagógica”. *In*: FARIA FILHO, Luciano M. de; PEIXOTO, Ana Maria C. (Org.). *Lições de Minas*. Belo Horizonte: Secretaria da Educação de Minas Gerais, 2000.

VALDEMARIN, Vera. “Lições de Coisas: concepção científica e projeto modernizador para a sociedade”. *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 52, 2000.

VALDEMARIN, Vera. “Ensino da leitura no método intuitivo: as palavras como unidade de compreensão e sentido”. *Educar em Revista*, Curitiba - PR, v. 18, 2001.

VALDEMARIN, Vera. T. “O método intuitivo: os sentidos como janelas e portas que se abrem para um mundo interpretado.” In: SOUZA, Rosa. F. de, VALDEMARIN, Vera. T. & ALMEIDA, Jane. S. de. *O legado educacional do século XIX*. Araraquara (SP): Faculdade de Ciências e Letras da Unesp, 1998.

VEIGA, Cynthia G. *Cidadania e educação na trama da cidade; a construção de Belo Horizonte em fins do século XIX*. Tese de Doutorado em Educação – UNICAMP. Campinas: 1994.

_____. “Projetos urbanos e projetos escolares: aproximação na produção das representações De educação em fins do século XIX”. *Educação em Revista*. Belo Horizonte 1997.

_____. “Estratégias discursivas para a educação em Minas Gerais no século XIX”. In: VIDAL, Diana G.; SOUZA Maria Cecília C C de. (orgs.) *A memória e a sombra – a escola mineira entre o Império e a República*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

_____. “A escolarização como projeto de civilização”. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, v. 21, 2002.

_____. “Sentimentos de vergonha e embaraço: novos procedimentos disciplinares no Processo de escolarização da infância em Minas Gerais no século XIX”. In: *Anais do I Congresso de pesquisa e ensino em História da educação em Minas Gerais*, 2003, Uberlândia. v. 1.

_____. “A produção da infância nas operações escriturísticas da administração da instrução elementar no século XIX.” *Revista brasileira de história da educação*, São Paulo, v. 9, 2005.

VEIGA, Cynthia G. e FARIA FILHO, Luciano M. de. “Belo Horizonte: a escola e os processos educativos no movimento da cidade”. In: *Vária História*. Belo Horizonte, nº18, 1997.

VILELA, Heloísa. *Da palmatória à lanterna mágica: a escola normal da província do Rio de Janeiro entre o artesanato e a formação profissional (1868-1876)*. Tese de Doutorado em Educação – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2002.

VINCENT, Guy, LAHIRE, Bernard & THIN, Daniel. “Sobre a história e a teoria da forma Escolar” *Educação em Revista*, Belo Horizonte, 2001.

WIRTH, John. *O fiel da balança: Minas Gerais na Federação brasileira 1889-1937*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1975.

B – FONTES:

RELATÓRIOS DA INSPEÇÃO TÉCNICA DO ENSINO E DOS DIRETORES DE GRUPOS ESCOLARES :

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Ernesto Mello Brandão. Araguari. 30 de maio de 1908. código 3261.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Militino Pinto de Carvalho. Vila Platina. 27 de Julho de 1908. código 3262.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Francisco de Paula Ribeiro. Uberaba. 14 de março de 1909. código 3300.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Antônio Baptista dos Santos. Uberabinha. 30 de Abril de 1909. código 3300.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Antônio Batista dos Santos. Uberabinha, 18 de maio de 1909.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Uberabinha. 31 de julho de 1909. código 3300.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Cândido Pereira de Mendonça Júnior. Araguari, 15 de outubro de 1909. código 3300.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de direção*. Mario da Silva Pereira, Araguari. 05 de dezembro de 1909. código 2982.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Ernesto Melo Brandão. Uberaba, 27 de janeiro de 1910. código 2885.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Antônio Batista dos Santos. Abadia do Bom Sucesso, 03 de junho de 1910. código 3328.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Antônio Batista dos Santos. Abadia do Bom Sucesso, 19 de junho de 1910. código 3328.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Antonio Loureiro Gomes. Uberaba, 8 de julho de 1910. código 3346.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Ernesto Carneiro Santiago. Uberaba. 20 de outubro de 1910. código 3346.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Ernesto Carneiro Santiago. Uberaba. 31 de outubro de 1910. código 3346.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatórios de Inspeção*. Inspetor Ernesto Carneiro Santiago. Prata, 10 de dezembro de 1910. código 3346.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatórios de Inspeção*. Inspetor Ernesto Carneiro Santiago. Araguari, 26 de dezembro de 1910. código 3365.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Vila Platina, 21 de junho de 1911. código 3366.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Prata, 24 de fevereiro de 1911. código 3366.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Ernesto Melo Brandão. Uberaba, 28 de Fevereiro de 1911. código 3367.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor José Lopes Ribeiro Junior. Araxá, 16 de março de 1911. código 3366.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Abadia do Bom Sucesso, 18 de março de 1911. código 3366.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Vila Platina. 5 de abril de 1911. código 3366.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. Relatório de Inspeção. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Prata, 08 de maio de 1911. código 3366.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Vila Platina, 20 de junho de 1911. código 3366.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Militino Pinto de Carvalho. Araguari, 01 de agosto 1911. código 3366.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alberto Costa Mattos. Uberaba. 31 de agosto de 1911. código 3365.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alberto Costa Matos. Conquista, 15 de abril de 1912. código 3390.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Militino Pinto de Carvalho. Uberabinha. 17 de abril de 1913. código 3481.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de direção*. Diretor Honório Guimarães. Araguari, 22 de abril de 1913. código 3428.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alberto Costa Matos. Prata, 30 de Abril de 1913. código 3481.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alberto Costa Matos. Vila Platina, 31 de julho de 1913. código 3481.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alberto Costa Matos. Vila Platina, 15 de agosto de 1913. Código 3481.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alberto Costa Matos Vila Platina, 22 outubro de 1913. código 3587.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alberto Costa Matos. Vila Platina, 31 de outubro de 1913. código 3481.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de direção*. Diretor Honório Guimarães. Araguari, 08 de dezembro de 1913. código 3459

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de direção*. Diretora Maria de Magalhães. Araxá, 28 de dezembro de 1913. código 3459.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor. Tancredo Martins Uberaba, 14 de janeiro de 1914. código 3473.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. São Francisco de Paula, 16 de setembro de 1914. código 3582.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de direção*. Diretor Francisco de Melo Franco, Uberaba, 16 de dezembro de 1914. código 3527.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alberto Costa Matos. Vila Platina, 15 de novembro de 1914. Códice 3587.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de direção*. Diretora Maria de Magalhães. Araxá. 10 de dezembro de 1914. código 3525.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alberto Costa Matos. Vila Platina, 15 de janeiro de 1915. Códice 3587.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Passos, 27 de Janeiro de 1915. Códice 3587.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de direção*. Diretor Honório Guimarães. Uberabinha, 25 de fevereiro de 1915. código 3578.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Ernesto Melo Brandão. Uberaba, 02 de abril de 1915. código 3587.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alberto Costa Matos. Uberabinha. 15 de abril de 1915. código 3587.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Ernesto Melo Brandão. Uberaba. 16 de Abril de 1915. código 3587.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Ernesto Mello Brandão. Uberaba, 02 de maio de 1915. Códice 3587.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Ernesto Mello Brandão. Uberaba. 16 de maio de 1915. código 3587.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alberto Costa Matos. Vila Platina. 15 de outubro de 1915. código 3587.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Livramento, 30 de Novembro de 1915. Códice 3593.

MINAS GERAIS, Secretaria do Interior. *Relatório de direção*. Diretor Francisco de Mello Franco. Uberaba, 20 de dezembro de 1915. Códice 3619.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de direção*. Diretor Honório Guimarães. Uberabinha, 20 de dezembro de 1915.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de direção*. Diretor Honório Guimarães. Uberabinha. 08 de fevereiro de 1916. código 3620.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Orlando Ferreira. Araguari, 16 de fevereiro de 1916. Códice 3634.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de direção*. Diretor Honório Guimarães. Uberabinha, 05 de agosto de 1916. código 3620.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de direção*. Diretor Francisco de Melo Franco, Uberaba, 21 de dezembro de 1916. código 3681.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Tancredo Martins, Uberaba 26 de janeiro de 1917. Códice 3642.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Araxá. 12 de fevereiro de 1917. código 3721.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior *Relatório de Inspeção*. Inspetor Ernesto Melo Brandão. Uberaba. 16 agosto de 1917. código 3721.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Ernesto Melo Brandão. Uberaba. 17 de abril de 1918. código 3798.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Araxá, 04 de setembro de 1918. código 3798.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Araxá. 16 de setembro de 1918. código 3798.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Araxá. 05 de outubro de 1918. código 3798.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Araxá, 09 de outubro de 1918. código 3798.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Araxá, 16 de outubro de 1918. Código 3798.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de Inspeção*. Inspetor Alceu de Souza Novaes. Abadia do Bom Sucesso, 12 de novembro de 1918. código 3800.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Relatório de direção*. Diretor Mário da Silva Pereira. Araguari, 05 de dezembro de 1919. código 2982.

TERMOS DE VISITA:

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Termo de Visita*. Inspetor Ernesto Melo Brandão. Uberabinha, 10 de novembro de 1911. Código 3365.

CORRESPONDÊNCIAS:

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 19 de Abril de 1908. código 3262.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 31 de agosto de 1908. Códice 3286.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 07 de janeiro de 1909. códice 3950.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 30 de abril de 1909. códice 3300.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 22 de julho de 1909. códice 2976.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 16 de agosto de 1909. códice 2976.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 20 de janeiro de 1910. códice 2882.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 24 de março de 1910. Códice 2881.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 18 de maio de 1910. códice 3029.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 01 de julho de 1910. Códice 2885.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 07 de outubro de 1910. códice 3026.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 15 de novembro de 1910. Códice 2885.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 28 de dezembro de 1910. códice 3029.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 31 de janeiro de 1911. . código 2894.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 07 de fevereiro de 1911. código 2894.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 15 de março de 1911. código 3032.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 15 de março de 1911. código 3365.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 31 de agosto de 1911. código 3039.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior *Correspondências*. 31 de janeiro de 1911. Código 3367.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 12 de janeiro de 1913. código 3459.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 25 de fevereiro de 1913. código 3428.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 22 de abril de 1913. código 3428.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior *Correspondências*. 27 de Abril de 1913. código 3428.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior *Correspondências*. 02 de maio de 1913. código 3428.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior *Correspondências*. 05 de maio de 1913. código 3428.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 02 de setembro de 1913. código 3428.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 01 de novembro de 1913. Código 3420.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 10 de setembro de 1914. Código 3523.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 10 de dezembro de 1914. código 3525.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 29 de janeiro de 1915. código 3578.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 16 de maio de 1915. código 3759.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 18 de maio de 1915. código. 3557.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 20 de maio de 1915. código 3759.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 31 de julho de 1915. código 3557.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior *Correspondências*. 17 de agosto de 1915. Código 3589.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 18 de maio de 1917. código 3682.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 25 de maio de 1917. código 3682.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 06 de outubro de 1917. Código 3647.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 30 de março de 1918. código 3243.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 28 de agosto de 1918. código 3725.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 12 de março de 1911. Código 3821.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondências*. 10 de novembro de 1913. código 3459.

BOLETINS DIÁRIOS DE GRUPOS ESCOLARES:

Boletim Diário do grupo escolar. Araguari, 12 de setembro de 1914.

Boletim Diário do grupo escolar. Araguari, 22 de setembro de 1914.

Boletim Diário do grupo escolar. Araguari, 23 de outubro de 1914.

Boletim Diário do grupo escolar. Araguari, 25 de novembro de 1914.

Boletim Diário do grupo escolar. Araguari, 03 de fevereiro de 1915.

Boletim diário do grupo escolar. Araguari, 17 de fevereiro de 1915.

Boletim diário do grupo escolar. Araguari, 18 de fevereiro de 1915.

Boletim Diário do grupo escolar. Araguari, 19 de fevereiro de 1915.

Boletim Diário do grupo escolar. Araguari, 23 de fevereiro de 1915.

RELATÓRIOS DO SECRETÁRIO DO INTERIOR E MENSAGENS PRESIDENCIAIS:

MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*, 1906.

MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*, 1907.

MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*, 1908.

MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*, 1909.

MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*, 1910.

MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do secretário ao presidente do Estado*. 1911.

MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do Secretário ao Presidente do Estado*, 1912.

MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do Secretário ao Presidente do Estado*, 1913.

MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do Secretário ao Presidente do Estado*, 1914.

MINAS GERAIS, Secretaria do Interior. *Relatório do secretário ao presidente do Estado*. 1917.

MINAS GERAIS, Secretaria do Interior, *Relatório do Secretário ao Presidente do Estado*, 1918.

MINAS GERAIS. *Mensagem do Presidente* Chrispim Jacques Bias Fortes. 1896.

MINAS GERAIS. *Mensagem do Presidente* Francisco Silviano Brandão. 1900.

MINAS GERAIS. *Mensagem do Presidente* Francisco Antonio Salles. 1904.

MINAS GERAIS *Mensagem do Presidente* Francisco Antonio Salles. 1906.

MINAS GERAIS, *Mensagem do Presidente* João Pinheiro da Silva. 1907.

MINAS GERAIS. *Mensagem do Presidente* Júlio Bueno Brandão. 1911.

MINAS GERAIS. *Mensagem do Presidente* Julio Bueno Brandão. 1912.

MINAS GERAIS. *Mensagem do Presidente* Delfim Moreira Costa Ribeiro. 1915.

MINAS GERAIS. *Mensagem do Presidente* Delfim Moreira da Costa Ribeiro. 1918.

MINAS GERAIS. *Mensagem do Presidente* Arthur da Silva Bernardes. 1919.

DECRETOS ,LEIS E IMPRESSOS:

MINAS GERAIS, *Regulamento da Instrução Primária e Normal do Estado de Minas Gerais, Decreto nº 1.960 de 16 de dezembro de 1906*. Belo Horizonte, Imprensa Oficial do Estado, 1906.

MINAS GERAIS. *Regulamento geral da Instrução do Estado de Minas Gerais, Decreto nº 3191 de 09 de junho de 1911*. Belo Horizonte, Imprensa Oficial do Estado, 1911

MINAS GERAIS. *Decreto nº 1947, de 30 de setembro de 1906*. Belo Horizonte, Imprensa Oficial do Estado, 1906.

MINAS GERAIS, *Programa de Ensino dos Grupos Escolares e Escolas Públicas Primárias do Estado. Decreto nº 3405 , de 15 de janeiro de 1912*. Belo Horizonte, Imprensa Oficial do Estado, 1912.

MINAS GERAIS. Lei nº 439, de 28 de setembro de 1906.

MINAS GERAIS. *Anais do II Congresso Brasileiro de Instrução Primária e Secundária*. Belo Horizonte, Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais.1912.

OLIVEIRA, Estevam. de, *Reforma de ensino público primário e normal em Minas: relatório apresentado ao secretário do Interior de Minas Gerais, pelo comissionado Estevam de Oliveira*, Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado de Minas, 1902.

JORNAIS:

Jornal Araguay. Araguari, 06 de maio de 1928.

Jornal Gazeta de Uberaba. Uberaba, 19 de abril de 1907.

Jornal Gazeta de Uberaba. Uberaba, 11 de junho de 1909.

Jornal *Gazeta de Uberaba*. Uberaba, 17 de Janeiro de 1909.

Jornal *A Nova Era*. Uberabinha, 20 fevereiro 1907.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 07 de abril de 1907.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 06 de julho de 1907.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 01 de dezembro de 1907.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 26 de janeiro de 1908.

Jornal *Lavoura e Comércio* Uberaba, 08 de novembro de 1908.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 10 de Dezembro de 1908.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 31 de dezembro de 1908.

Jornal *Lavoura e Comércio*, Uberaba, 04 de março de 1909.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 11 de março de 1909.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 25 de março de 1909.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 22 de abril de 1909.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 16 maio de 1909.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 30 de maio de 1909.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 06 de junho de 1909.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 04 de julho de 1909.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 12 de agosto de 1909.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, quinta-feira, 9 de setembro de 1909.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 10 de outubro de 1909.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 14 de novembro de 1909.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 23 de dezembro de 1909.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, quinta-feira 28 de abril de 1910.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, quinta-feira, 23 de junho de 1910.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 31 de julho de 1910.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 07 de agosto de 1910.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 15 de setembro de 1910.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 18 de junho de 1911.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 22 de junho de 1911.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 29 de junho de 1911.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 02 de julho de 1911.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 07 de dezembro de 1911.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 14 de dezembro de 1911.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 24 de dezembro de 1911.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 09 de junho de 1912.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 01 de agosto de 1912.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 15 de agosto de 1912.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 10 de abril de 1913.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 08 de maio de 1913.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 03 de agosto de 1913.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 28 de maio de 1915.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 05 de dezembro de 1915.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 02 de março de 1916.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 28 de dezembro de 1916.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 15 de março de 1917.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 08 de abril de 1917.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 11 de outubro de 1917.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, domingo 28 de julho de 1918.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 01 de agosto de 1918.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, quinta-feira 15 de agosto de 1918.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 06 de novembro de 1919.

Jornal *Lavoura e Comércio*. Uberaba, 04 de janeiro de 1920.

Jornal *O Progresso*. Uberabinha, 06 de junho de 1911. p.01.

Jornal *O Sport*. Araguari, 02 de outubro de 1910.