

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
PROGRAMA MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ANDRÉ LUÍS OLIVEIRA

**A ESCOLA NORMAL DE UBERABA (1881-1905): MEMÓRIA E
COTIDIANO**

UBERLÂNDIA – 2018

ANDRÉ LUÍS OLIVEIRA

**A ESCOLA NORMAL DE UBERABA (1881-1905): MEMÓRIA E
COTIDIANO**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) para como requisito para obtenção do Título de Mestre em Educação, sobre a orientação do professor Doutor Geraldo Inácio Filho.

UBERLÂNDIA – 2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

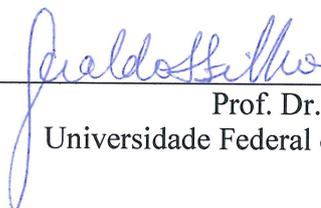
O48e
2018 Oliveira, André Luís, 1977-
 A Escola Normal de Uberaba (1881-1905): memória e cotidiano /
 André Luís Oliveira. - 2018.
 249 f. : il.

Orientador: Geraldo Inácio Filho.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,
Programa de Pós-Graduação em Educação.
Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.di.2018.563>
Inclui bibliografia.

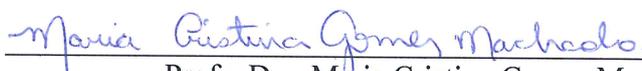
1. Educação - Teses. 2. Escola Normal de Uberaba - História - 1881-1905 - Teses. 3. Professores - Formação - Teses. 4. Educação - Uberaba (MG) - 1881-1905 - Teses. I. Inácio Filho, Geraldo, 1951-. II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU: 37

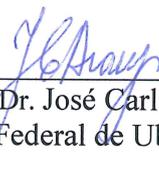
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Geraldo Inácio Filho
Universidade Federal de Uberlândia – UFU



Profa. Dra. Maria Cristina Gomes Machado
Universidade Estadual de Maringá - UEM



Prof. Dr. José Carlos Souza Araújo
Universidade Federal de Uberlândia – UFU

RESUMO

Esta pesquisa teve por finalidade investigar e analisar a Escola Normal de Uberaba em seu primeiro período de existência, entre os anos de 1881 e 1905. Traçamos como objetivos principais, recuperar a memória e o cotidiano desse estabelecimento de ensino e compreender as razões que levaram a cidade de Uberaba, MG a ser a escolhida para encampar a primeira instituição de formação e certificação de professores do Triângulo Mineiro, uma das oito surgidas na Província de Minas Gerais entre 1870 e 1883. Nossa hipótese para que este município tenha sido o escolhido é a do seu desenvolvimento econômico em uma região que se projetava nacionalmente. O presente trabalho foi embasado na literatura especializada e na análise e interpretação de fontes primárias, tendo como suporte metodológico para a investigação e escrita textual a *história nova*. O exame de documentos primários permitiu-nos resgatar aspectos de um cotidiano há tempos esquecido, tomemos como exemplo o fato de a sociedade encarcerar seus dementes em presídios, drama vivido pelo professor e ex-diretor Antônio Mamede de Oliveira Coutinho. A análise das fontes fizeram com que questões inerentes ao período de existência da instituição viessem a tona, como a expansão e profissionalização do magistério, o processo inicial da inversão de gênero na profissão docente, os primórdios da coeducação e o desejo de sua laicização, manifestado por alguns lentes ligados ao movimento republicano local. Na perspectiva de evidenciar fatos relativos ao cotidiano escolar, os documentos revelaram a presença de um ensino tradicional, voltado à memorização e um currículo que contemplava o ensino religioso católico, contexto característico de uma sociedade que vivenciava o Padroado. O que nos permitiu levantar a hipótese de que havia um peso doutrinário, na instrução dos alunos, que se ligava ao catolicismo. O aprofundamento da análise da documentação confirmou essa hipótese. Em oposição a essa conjuntura, alguns professores se colocaram contra o ensino do catecismo, numa proposta de secularização do mesmo, uma das bandeiras defendidas pelos republicanos. Esse e outros debates que ocorriam em âmbito nacional se fizeram presentes no interior da Escola Normal de Uberaba. A identificação dessas questões foi um dos resultados que julgamos relevantes em nossa pesquisa. Entre outros resultados alcançados, destacamos a recuperação de documentos inéditos, a constatação de que a escola, de fato, contribuiu com a formação de docentes para o magistério regional, para a disseminação do letramento e para a ampliação da influência regional de Uberaba no cenário educacional mineiro. O trabalho demonstrou que havia situações de debilidades que foram apagadas pelo tempo e que não foram registradas pelos escritores memorialistas, como o fato de a euforia inicial, motivada pela instalação da instituição, ter ofuscado pontos negativos, dentre os quais uma infraestrutura precária em termos de prédio e equipamentos. Outra debilidade foi a falta de local próprio que acompanhou a trajetória da escola, levando-nos a constatar que ela dependeu da boa vontade de dirigentes políticos locais ligados ao Partido Liberal. Estes aproveitaram a situação para aparelhar politicamente o estabelecimento de ensino, loteando boa parte de seus cargos entre correligionários. A escola, desta forma, se tornou um ambiente de disputas políticas, conjuntura não modificada com o advento da República. Nossa pesquisa evidenciou que estar no centro de tais disputas e conviver com debilidades diversas foram elementos negativos na trajetória dessa Escola Normal.

Palavras-chave: Escola Normal; Uberaba; formação de professores; cotidiano; precariedades.

ABSTRACT

The present study aimed to investigate and analyze Normal School of Uberaba within its first period of existence, between 1881 and 1905. As main goals were set to recover the memory and daily life of this institution and to understand the reasons that led to city of Uberaba, in Minas Gerais state of Brazil, to be chosen as the first institution to train and certify teachers in Triângulo Mineiro region, one of the eight schools that emerged in Minas Gerais state between 1870 and 1883. The research hypothesis for this city to be chosen may be because of its economical development in a region that was being projected nationally at that moment. The present work was based on specialized literature and on the analysis and interpretation of primary sources, having as a methodological support for research and textual writing the *new history*. The examination of primary documents allowed the study to rescue aspects of a forgotten daily life, such as the fact that the society incarcerates its demented people in prisons, a drama lived by the professor and former director Antônio Mamede de Oliveira Coutinho. Furthermore the analysis of the researching sources pointed out issues related to the period of existence of the institution come to the fore, such as: the expansion and professionalization of the teaching profession, the initial process of gender inversion in the teaching profession, the beginnings of coeducation and the desire for its laicization manifested by some lenses attached to the local republican movement. In the perspective of evidencing facts related to the daily school life, the documents revealed the presence of a traditional teaching, which was focused on memorization and a curriculum that contemplated Catholic religious teaching, a common feature context of a society that lived under the rules of the union of church and State. Moreover it allowed us to raise the hypothesis that there was a doctrinal weight in the students' education that was linked to Catholicism. Further analysis of the documentation confirmed this hypothesis. On the other hand, some teachers were against the teaching of the catechism, in a proposal of secularization of the same, one of the motives defended by republicans. That one and other debates that took place at the national level were present inside the Normal School of Uberaba. The identification of these questions was one of the results that we considered relevant in our research. Among other results achieved, we highlight the recovery of unpublished documents, the fact that the school has contributed to the training of teachers for the regional magisterium, for the dissemination of literacy and for the expansion of the regional influence of Uberaba in the educational scenario in Minas Gerais. This study pointed out that there were situations of weaknesses that were erased by time, which were not recorded by the memorialist writers, such as the fact that the initial euphoria motivated by the institution's installation had overshadowed negative points, including a precarious infrastructure in terms of building and school resources. Another weakness was the lack of a proper place that accompanied the school's trajectory, leading us to see that it depended on the goodwill of local political leaders linked to the Liberal Party. These politicians took advantage of the situation to politically equip the establishment of education, assigning good part of its positions among coreligionists. In this perspective the school became an environment of political disputes, unchanged conjuncture with the advent of the Republic. This research concluded that being in the center of such disputes and living with diverse weaknesses were negative elements in the journey of the Normal School of Uberaba.

Keywords: Normal School; Uberaba; Teachers training; Daily life; Precariousness.

Dedicatória:

a quatro mulheres gigantes:

Maria de Lourdes de Oliveira...

Aline Turati Alves, uma companhia presente!

Anita, pessoa que tem me ensinado a ser pai e educador mais refinado. Uma flor na primavera da vida...

Rosalba Turatti Alves, mulher forte e vigorosa a quem muito admiro...

Agradecimentos

À Ordem dos Frades Menores, que muito contribuiu com os momentos iniciais de minha intelectualidade e também para que eu pudesse encontrar de um Deus de feição mais humana e próximo de meus sentidos... Dessa forma, agradeço a todos os amigos franciscanos com quais caminhei. Gratidão pela alegria do convívio!

Às instituições de ensino nas quais fui professor! Confesso que a cada preparo de aula e a cada aula ministrada fui me tornando mais educador! Agradeço, de forma especial, ao IFTM. A força da gratidão me faz lembrar os colegas de área Márcio Bonesso e Lísia, que souberam entender a especialidade desse momento e não mediram esforços em ajudar! Agradeço também os professores Kenedy, Flávia, Gyzele, Dickson, Luciana, Sirley, Karina e Weruska!

À Marta Zednik Casanova, superintendente do APU, por ter disponibilizado as edições do Jornal *Gazeta de Uberaba*, que haviam sido digitalizadas de pouco pelo arquivo. Foi uma valiosa oferta! Gratidão aos demais servidores do APU, especialmente, Amábile, João, Luiz Celulari e Raquel! Também agradeço aos funcionários do APM!

A Geraldo Inácio, orientador que se tornou amigo, pelas inúmeras conversas, pelo convívio e pelas dicas! Aos demais professores da UFU, José Carlos Araújo, Márcio Danelon, Décio Gatti e Wenceslau Gonçalves Neto!

Às professoras Luciana Beatriz de Carvalho Bar e Rogângela Maria de Castro Guimarães. A primeira foi uma incentivadora no processo de eu me tornar um historiador que faz pesquisa na área da educação, abrindo-se para mim um vasto e profícuo campo do conhecimento e da prática. A segunda foi um importante auxílio num momento muito difícil da pesquisa!

Concluindo essa página de agradecimentos, não poderia deixar de lembrar de três pessoas: Aline, pelos cuidados com a Ana e pela compreensão quanto as nuances da pesquisa! O professor e amigo José Augusto e o próximo colega na caminhada do mestrado, Bruno Bernardes!

*Essa página é reservada a uma poesia...
A vida é a poesia....*

*Gratidão a essa noite e ao longo esforço para até aqui
chegar!*

*Era a noite de 22 de maio de 2018.
Uma noite fria em Uberlândia...
Uma noite especial!
Uma noite para agradecer e celebrar!*

*As 21 horas e 21 minutos consumava-se um sonho.
Materializava um longo processo!
findava-se uma dissertação!*

Gratidão e alegria...

LISTA DE ABREVIATURAS

APM – Arquivo Público Mineiro.

APU – Arquivo Público de Uberaba.

IP – Instrução Pública.

SI – Secretaria dos Negócios do Interior.

UFU – Universidade Federal de Uberlândia.

UEM – Universidade Estadual de Maringá.

IFTM – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro.

S.V. – Vossa Senhoria.

Exmo. – Excelentíssimo.

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação.

ONU – Organização das Nações Unidas.

UC – Universidade de Chicago.

STF – Supremo Tribunal Federal.

QUADROS

Quadro 01 – Escolas Normais: criação e instalação.....	58
Quadro 02 – Círculos Literários da Província de Minas Gerais em 1835.....	63
Quadro 03 – Circunscrições Literárias da Província de Minas em 1884.....	64
Quadro 04 – População do município de Uberaba segundo o censo de 1872.....	83
Quadro 05 – Escolarização em Uberaba em 1872.....	83
Quadro 06 – Diretores da Escola Normal de Uberaba.....	106
Quadro 07 – Aldeias ao longo da Estrada do Anhanguera.....	130
Quadro 08 – Cadeiras e disciplinas das Escolas Normais de Minas.....	138
Quadro 09 – Currículos das Escolas Normais: leis, nº 41, nº 221 e nº 281.....	145
Quadro 10 – Matrículas do Colégio N. S. das Dores entre os anos de 1888 e 1899....	177
Quadro 11 – Matrículas dos alunos-mestres da Escola Normal de Uberaba.....	197

MAPAS

Mapa 01 – Escolas Normais da Província de Minas em 1884.....	65
Mapa 02 – Escolas Normais em Minas Gerais em 1894.....	68
Mapa 03 – Uberaba: ponto de convergência de duas rotas comerciais.....	76

FIGURAS

Figura 01 – Ata de exame de candidatos ao magistério.....	70
Figura 02 – Primeira página da Ata de instalação da Escola Normal de Uberaba.....	88
Figura 03 – Anúncio de jornal da época.....	129
Figura 04 – Trecho da fala do presidente da Província de Minas Gerais.....	177
Figura 05 – Localização da Escola Normal de Uberaba.....	191

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1: A GÊNESE DAS ESCOLAS NORMAIS	31
1.1 A escolarização como um dos elementos da estrutura cultural ocidental na modernidade: raízes e trajetória.....	31
1.2 As revoluções burguesas e a gênese das Escolas Normais na Europa.....	34
1.3 O movimento de escolarização nas origens do Estado brasileiro e o surgimento das primeiras Escolas Normais.....	44
1.4 Os primórdios da educação em Minas Gerais e o surgimento das primeiras Escolas Normais	60
CAPÍTULO 02: A ESCOLA NORMAL E O INÍCIO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM UBERABA	74
2.1 Uberaba: uma cidade primaz num vasto sertão	74
2.2 A Escola Normal de Uberaba: sua instalação e a rivalidade política entre liberais e conservadores.....	87
2.3 Estrutura administrativa e o corpo docente.....	103
CAPÍTULO 03: A ESCOLA NORMAL DE UBERABA: ATRIBUIÇÕES E CURRÍCULO	120
3.1 As atribuições da Escola Normal de Uberaba.....	120
3.2 O currículo e a metodologia de ensino	134
3.3 Um breve histórico sobre a docência feminina no Brasil e em Uberaba no século XIX.....	156
CAPÍTULO 04: ENSINO LAICO E FECHAMENTO DA PRIMEIRA INSTITUIÇÃO PÚBLICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO TRIÂNGULO MINEIRO.....	166
4.1 A laicização do ensino, um debate atual que se fez presente na Escola Normal de Uberaba no final do século XIX.....	167
4.2 A precariedade estrutural da Escola Normal de Uberaba: uma situação que denuncia o descaso do poder público com a educação popular	178

4.3 O fechamento da primeira instituição de formação de professores do Triângulo Mineiro	196
CONSIDERAÇÕES FINAIS	210
REFERÊNCIAS	224
ANEXOS	234

INTRODUÇÃO

A história era, antes de tudo, obra de justificação dos progressos da Fé ou da Razão, do poder monárquico ou do poder burguês. Por isso, durante muito tempo ela se escreveu a partir do “centro” [...] A partir do centro irradiava-se a verdade [...] a partir do centro, é impossível abarcar com o olhar uma sociedade inteira e escrever sua história de outro modo que reproduzindo os discursos unanimistas dos detentores do poder. A compreensão brota da diferença: é preciso, para tanto, que se cruzem múltiplos pontos de vista que revelam do objeto – considerado, dessa vez, a partir de suas margens ou do exterior – múltiplas faces diferentes, reciprocamente ocultas (SCHMITT, 2005, p. 351-352).

O presente trabalho tem por objetivo contribuir com o estudo da memória e do fazer da Escola Normal de Uberaba, entre os anos de 1881 e 1905¹. Entendemos que essa importante instituição de formação de professores teve seu existir e fazer apagados pelo tempo. Ainda que ela seja citada por historiadores memorialistas, trata-se de lembranças vagas, que não caracterizam seu sentido de existir. Mesmo que recentemente, mais precisamente em 2007, tenha sido confeccionada uma pesquisa intitulada *Ensino Superior e Formação de Professores em Uberaba (1881-1938)*, de Plauto Riccioppo Filho, retratando o início da formação de professores no município e que por consequência analisou essa escola. Trata-se de uma obra que inicia o estudo que dispusemos a fazer pois, além de nos dedicarmos a questões não analisadas por esse autor, estamos certos de que a compreensão brota da diferença, sendo relevante o cruzamento múltiplos pontos de vista que se revelam a partir do objeto analisado (SCHMITT, 2005, p. 352). Assim, julgamos necessário continuar a imersão iniciada pelo trabalho de Plauto Riccioppo Filho e, se dissemos que ela recuperou parte da memória, não é por tratar-se de um feito incompleto, pelo contrário, trata-se de um grande e relevante estudo, o qual recomendamos a leitura, sendo, inclusive, uma das referências para a presente investigação.

A dinâmica de estudar a memória e recuperar o cotidiano da Escola Normal de Uberaba é como a montagem de um quebra-cabeça. Acreditamos que a pesquisa científica, ainda que

¹ Embora a instituição em questão tenha sido instalada em 15 de julho de 1882, sua criação deu-se pela Lei Mineira de número 2.783, de 22 de setembro de 1881.

sobre o mesmo tema ou objeto, além de não esgotá-lo, pode complementar e aprofundar o estudo, contribuindo para uma visão mais ampla acerca do mesmo e da situação em que ele se insere. Assim, apesar de o trabalho *Ensino Superior e Formação de Professores em Uberaba (1881-1938)* e nosso tecerem sobre o mesmo objeto, ressaltamos que as perspectivas são distintas, havendo uma grande diferença entre eles. Enquanto o primeiro faz uma abordagem ampla, abarcando inúmeras instituições de ensino, a Escola Normal é uma delas, nosso trabalho dedica-se exclusivamente à Escola Normal, naquele que foi seu primeiro período de existência. Tomadas separadamente, as instituições analisadas por Plauto Riccioppo Filho poderiam, cada uma, tornarem-se objetos de pesquisa distintos. Algumas de fato tornaram-se, foram os casos do Instituto Zootécnico, analisado por Sonaly Pereira de Souza Machado; do Colégio Nossa Senhora das Dores, pesquisado por Geovana Ferreira Melo Moura e agora da Escola Normal de Uberaba².

Reiteramos, portanto, que assumimos como principal objetivo construir uma interpretação histórica que estude a memória e o cotidiano da Escola Normal de Uberaba, em sua existência primeira, ou seja, entre o período de 1881 e 1905. Analisaremos os primórdios da formação de professores no Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba³ e o início de uma ação mais efetiva, na região, por parte do poder público provincial, no que se refere ao ensino e ao letramento. Assim, a presente pesquisa propõe-se a um duplo papel: o de recuperar a memória, como já foi dito e o de investigar os primórdios da formação de professores na região citada. Para cumprir nosso intento faremos uso de fontes primárias, forjadas no interior da própria escola, como atas de exames, atas da congregação, livros de ponto dos funcionários, ofícios e cartas. Também lançaremos mão de outras fontes como edições de jornais da época e relatos de escritores memorialistas.

A expressão “existência primeira”, utilizada anteriormente, deve-se ao fato de que a história da Escola Normal de Uberaba pode ser dividida em três etapas. Uma delas é o período

² Sonaly Pereira de Souza Machado é autora do trabalho *História Do Instituto Zootécnico De Uberaba: Uma Instituição de Educação Rural Superior (1892-1912)* e Geovana Ferreira Melo Moura é autora do trabalho *Por trás dos muros escolares: Luzes e sombras na educação feminina (Colégio Nossa Senhora das Dores 1940-1966)*.

³ Segundo Hildebrando de Araújo Pontes (1970, p. 106) a denominação Triângulo Mineiro foi utilizada, pela primeira vez, por Henrique Raymundo des Genettes na ocasião da campanha separatista de 1875, que objetivava a desanexação da região da Capitania de Minas Gerais e sua anexação a Capitania de São Paulo. O território havia feito parte da Capitania de São Paulo, até 1748, passando a integrar a Capitania de Goiás até 1816; daí por diante, através de um decreto de D. João VI, passara a fazer parte da Capitania de Minas Gerais (NABUT, 2007, p. 25). Na época do presente estudo, a atual região do Alto Paranaíba era entendida como parte do território triangulino. Portanto, ao utilizarmos a expressão Triângulo Mineiro, nesse trabalho, estamos nos referindo as atuais regiões do Triângulo Mineiro e do Alto Paranaíba.

trabalhado nessa pesquisa, os anos de 1881 a 1905. Registramos aqui que a criação e o fechamento de Escolas Normais no Brasil, do século XIX e início do século XX, foi um fenômeno recorrente. Fato que gerou, em nosso entendimento, uma “tradição” negativa na trajetória das primeiras Escolas Normais, denominada de intermitência⁴. A instituição estudada, por exemplo, fechada em 1905, foi reaberta em 1928 e, novamente fechada em 1938, sendo esta o segundo período de sua existência. Assim, os dois primeiros períodos da Escola Normal de Uberaba foram de uma existência curta e trazem como uma de suas marcas a intermitência que, conforme dissemos, foi uma característica recorrente das primeiras instituições normalistas surgidas no Brasil. Além dessa característica negativa, outras duas merecem ser destacadas na trajetória dessas instituições: a expansão irregular do sistema, se é que podemos chamar de sistema e a precariedade estrutural. O aprofundamento dessas questões será feito ao longo do trabalho. Dez anos após o segundo fechamento da Escola Normal, tem início o terceiro período de sua existência, que vai de 1948 aos dias atuais, tendo a instituição passado a se chamar, a partir de 1970, Escola Estadual Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco.

Nosso trabalho insere-se na linha de pesquisa da História e Historiografia da Educação, tendo por campo a história das instituições escolares e, como já dissemos, o tema é Escola Normal de Uberaba em seu primeiro período de existência. Tratando-se, portanto, de uma instituição criada no final do período monárquico, cuja existência acompanhou a transição da Monarquia para a República e os primeiros anos do Novo Regime. A escolha da temática não aconteceu de forma aleatória ou indiferente, antes contudo, tratou-se de um processo duro que envolveu amadurecimento e discernimento e, uma vez purgados, tivemos a certeza de que estávamos diante de uma grande possibilidade de reflexão educacional e histórica.

Entendemos nosso processo de purgação como algo positivo, uma caminhada de amadurecimento, em que estávamos sendo temperado pelos desafios, da mesma forma que uma boa ferramenta é temperada na brasa ardente, também o fomos por uma série de nuances que a pesquisa envolve. Portanto, nosso trajeto até a escolha final do tema carece ser explicado, visto ser ele uma parte importante do trabalho.

Começamos pela afirmação de que a maioria dos inícios, embora difíceis, encontram-se carregados de sonhos. Nossa entrada como mestrando na Universidade Federal de

⁴ Registramos, desde já, que nosso entendimento dá-se a partir de nosso referencial teórico. Portanto, ao fazermos afirmações como a anterior, que diz respeito ao fenômeno da intermitência, que caracterizou as primeiras Escolas Normais brasileiras, estamos embasados em autores que explicam a questão, que será pormenorizada ao longo do trabalho.

Uberlândia, em 2016, não fora diferente e, num primeiro momento, pensávamos em fazer uma pesquisa que abarcasse, no mesmo estudo, diversas instituições de ensino surgidas em Uberaba ao longo do século XIX. Como a construção do Estado Nacional, naquele período, estava na ordem do dia, paralelamente pretendíamos refletir sobre a mesma, buscando entender se havia relação entre um processo e o outro. A pesquisa assumiria duas perguntas centrais, a primeira delas era: teria sido o movimento de escolarização brasileiro uma ferramenta para forjar a nação? Essa questão de viés macro seria acrescida de outra de viés micro, que indagaria sobre o fato de as escolas surgidas em Uberaba, no período Imperial, terem atuado, ou não, como centros de construção de uma dada identidade nacional. Essas questões tinham como origem a leitura do livro *A construção da ordem*, do historiador José Murilo de Carvalho e eram pautadas no entendimento de que foi durante o período monárquico, no Brasil, que a educação ingressou definitivamente na pauta das preocupações sociais. Passando a ser objeto de propostas e soluções variadas que visavam atender uma população que de norte a sul era desuniforme e que, na visão da elite dominante, precisava ser, minimamente, educada e disciplinada (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 11).

Esse desejo, que foi o ideal primeiro, assentava-se na ideia de que, uma vez que iríamos abordar o conceito de escolarização, poderíamos analisar esse processo no Triângulo Mineiro relacionando se havia ou não, por parte do poder central, uma intencionalidade em construir uma dada ordem educativa e disciplinadora na região, que irradiava do centro à periferia.

Cientes de que foi durante a Monarquia que o sistema educacional brasileiro começara a ser estruturado pois, a partir dos anos 1830, oito anos após a independência, em diversas localidades do país, ocorreram discussões sobre a implantação de escolas públicas (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 33), objetivávamos fazer uma relação entre o macro e o micro, entre política e educação. Certos de que os debates emanados do centro ressoaram em todas as províncias e que, sendo a educação um deles, acreditávamos que poderíamos construir ou não, uma ponte de convergência entre o estabelecimento e difusão do ensino formal e a construção da ordem política e social. Tínhamos a informação de que em 1815, sete anos antes da Independência, ocorrera, em Uberaba, a primeira experiência de ensino formal privado na região. Não se tratava de uma hipótese, mas de um fato referenciado em Hildebrando de Araújo Pontes (1992, p. 90), que relata ter dona Eufrásia Gonçalves Pimenta, naquele ano, no então no Arraial da Capelinha, nas cabeceiras do Lajeado, ter fundado em território uberabense uma escola que foi a primeira de instrução primária particular, “[...] ensinando a ler, bordar, fazer crivo, rendas e ‘teçumes’ a muitas moças [...]”. O dito arraial, surgido por volta de 1812, tornar-

se-ia, no século XIX, um importante município do interior do país. Tendo surgido nele, nessa época, diversas instituições educacionais, dentre elas podemos citar, além da Escola Normal, o Colégio Vaz de Melo, o Colégio Des Genettes, o Liceu Uberabense, o Colégio Piedade e outros (MENDOÇA, 2008, p. 111-112).

Para além das cinco instituições de ensino citadas anteriormente, a leitura de historiadores e de memorialistas permitiu a identificação de inúmeras outras que existiram na Uberaba no século XIX. Instituições carentes de serem analisadas, pormenorizadamente, e que se pesquisadas, dariam luz à historiografia da educação na região do Triângulo Mineiro, contribuindo para compor importantes partes do lacunar quebra-cabeças da história da educação na região, durante o período monárquico, bem como, durante a transição da Monarquia para a República. Naquele momento direcionamos para elas a lanterna da História, mas tratou-se de um direcionamento superficial e desfocado, permanecendo essas instituições carentes de serem analisadas minuciosamente.

O desejo de fazer uma relação entre as múltiplas instituições de ensino surgidas em Uberaba, durante a Monarquia, e a constituição do Estado Nacional foi, posteriormente, considerado utópico. A fase do sonho começara a entrar em atrito com a realidade. Fato iniciado com o aprofundamento da temática. Tal aprofundamento nos fez concluir que nosso intuito dificilmente poderia ser levado adiante. Duas razões nos permitiram essa conclusão: a amplitude da temática, que demandaria um esforço de mais de dois anos, inviável, portanto, para uma pesquisa de mestrado e, em segundo lugar, a dificuldade de acesso a fontes (primárias ou não) que respaldassem a pesquisa. A execução de um intento de tal vulto foi deixada para outro momento.

Contudo, restava o fato de que havia vários possíveis objetos se tomássemos cada uma das instituições identificadas em separado. Dessa forma, era preciso escolher uma e problematizá-la. Para isso, levamos em consideração duas variáveis: a relevância da instituição e a existência de fontes que pudessem sustentar a pesquisa. A escolha recaiu sobre a Escola Normal. O objeto em questão contemplava nossa expectativa de analisar uma instituição educacional, na região do Triângulo Mineiro, surgida na Monarquia. Portanto, duas variáveis pesaram na escolha de nosso objeto e de sua posterior problematização: a relevância e a disponibilidade de fontes.

Um dos pontos que faziam da Escola Normal de Uberaba um relevante objeto de análise era o fato de ela representar uma importante política educacional do governo mineiro na região. Outro era o de ela fazer parte de uma política de expansão do ensino formal na Província,

situação característica não apenas de Minas, mas das províncias do Império e do próprio governo central, naquele momento. Um terceiro fato relevante é que se tratava de um centro de formação e qualificação de professores para atuarem na educação primária, situação a evidenciar uma grande mudança em relação à primeira metade do século XIX, quando poucas instituições do gênero surgiram pelo Brasil, mais precisamente nas capitais das províncias. O aprofundamento da pesquisa permitiu-nos identificar que a criação da Escola Normal de Uberaba inseria-se num movimento de expansão desse modelo de formação de professores, para além da capital mineira. Assim, se na primeira metade do século XIX e parte da segunda, a Escola Normal esteve instalada exclusivamente em Ouro Preto. A partir de 1870, foram criadas e instaladas Escolas Normais em diversos locais do interior da Província. Entender o porquê de Uberaba ter sido um dos locais escolhidos para sede de uma instituição do gênero foi uma das questões que surgiram.

Quanto à variável existência de fontes que dessem sustentação à pesquisa, tínhamos a hipótese de que o objeto escolhido era o mais rico em possíveis documentos preservados. Hipótese posteriormente comprovada em nossas visitas ao Arquivo Público de Uberaba (APU) e ao Arquivo Público Mineiro (APM)⁵, bem como nas leituras dos inúmeros jornais da época que tivemos acesso, como o *Liberal Mineiro* e o *A União*, disponíveis na internet, o *Gazeta de Uberaba*, disponível no APU, o *Tribuna do Povo* e o *Cidade de Uberaba*, disponíveis no APM. Sobre esses dois últimos, lamentavelmente, encontramos parte do que foi publicado na época, ou seja, localizamos, 24 edições do *Tribuna do Povo*, sendo que a primeira edição encontrada é a de número 42, significando que, caso não existam guardadas em outro arquivo, as 41 edições anteriores foram perdidas. A situação do *Cidade de Uberaba* é pior, pois foram encontradas apenas duas edições desse periódico. Mesmo assim, fizemos uma leitura minuciosa nas 26 edições desses dois jornais. Suspeitamos que existam documentos no Rio de Janeiro, pois o *Jornal do Comércio* é de lá e um dos diretores da Escola Normal de Uberaba e personagem importante da história da cidade era correspondente deste jornal. O tempo e a grande quantidade de informações a analisar não nos permitiu fazer tal averiguação.

Ao estabelecermos o problema, que será exposto mais adiante, delimitamos a baliza temporal, já que nos dispusemos a analisar o objeto entre seus anos de sua criação (1881) e instalação (1882) e o ano de seu primeiro fechamento, em 1905. Assim, nosso recorte temporal é justamente o da existência da Escola Normal de Uberaba. Tratando-se de um período que foi

⁵ Doravante usaremos as siglas APU, para Arquivo Público de Uberaba e APM, para Arquivo Público Mineiro.

o da transição da Monarquia para a República, que apesar de serem formas distintas de organização política, afirmamos que a passagem de um regime ao outro, em 15 de novembro de 1889, não significou alteração no exercício da dominação, pois o monopólio da autoridade permaneceu sob a égide dos antigos donos do poder. Não houve mudanças estruturais e, para Jorge Nagle (1974, p. 282-283):

Na prática, portanto, de pouco valeu a passagem do Império para a República, duas formas doutrinariamente diversas de organização do Estado, bem como de pouco valeram as pregações dos propagandistas e idealizadores da República a respeito da instituição, pois, com essa passagem, permaneceram os mesmos princípios adotados no regime anterior, especialmente o descaso com relação à educação popular, que foi o aclamando instrumento para tornar possível o sufrágio universal, fundamento do novo regime.

A permanência de “princípios adotados no regime anterior, especialmente o descaso com relação à educação popular”, podem ser identificados em nossa pesquisa, pois durante a Monarquia o “[...] material das escolas é o mais deplorável possível: não há prédio próprio em que elas funcionem, nem mobília, livros ou outro qualquer objeto destinado ao ensino” (A UNIÃO, 09/07/1887, p. 01)⁶. Durante a República, mais precisamente em março de 1892, um de nossos documentos evidencia que o local em que Escola Normal “[...] actualmente se acha instalada além de não prestar-se ao fim para que é ocupado, acha-se em completo estado de ruína” (APU, códice Atas da Câmara, livro 03, p. 96v-97v)⁷.

No campo dos debates, esse momento da história nacional e local foi muito rico. Tratou-se de um período de polarização e efervescência política e social. No que se refere a nossa pesquisa foi possível identificar a presença de elementos macros, referentes ao debate nacional, presentes no cenário local. Por exemplo, além do embate entre liberais e conservadores, típico da Monarquia; percebemos a presença do movimento republicano, da busca por secularização do ensino e da feminização do magistério, questões que marcaram a transição de um regime ao outro. O período, além da grande ebulição de ideias e acontecimentos, é muito rico em fontes pouco exploradas. Essa foi uma constatação que tivemos ao analisar os documentos referentes a Escola Normal, ou seja, a de que há uma enorme quantidade de documentos em estado de dormência. Damos vida, por meio desse trabalho, a boa parte daqueles que dizem respeito ao

⁶ Todas as referências que fizemos a esse jornal correspondem a edição de número 86, disponível em: <<http://memoria.bn.br/docreader/DocReader.aspx?bib=714640&pagfis=311>>. Acesso jun. 2017.

⁷ A literatura da época será respeitada por esses pesquisadores. Assim a transcrição dos documentos manterá a fidelidade ao português arcaico.

nosso objeto; mas toda uma gama de material sobre o ensino, inclusive, mas também sobre outros temas, aguardam, por hora, silenciosos. Ainda que, suspeitamos, eles tenham muito a dizer.

Em nossa caminhada, na busca por fontes, fizemos várias visitas ao APU, instituição que possuí, além da boa estrutura, valiosos documentos sobre amplos temas. As edições do *Gazeta de Uberaba* e do *Lavoura e Comércio*, dois importantes jornais do período pesquisado encontram-se lá. O primeiro em forma digital e o segundo nas formas digital e impressa. Mas como a documentação oficial da Escola Normal de Uberaba encontra-se no APM, decidimos ir a Belo Horizonte. Em nossa primeira incursão tivemos contato com valiosa documentação, da qual providenciamos digitalização. Tratam-se de uma gama de documentos, dentre eles a Ata da instalação da escola, o discurso de Antônio Borges Sampaio, uma das grandes autoridades da época, além das atas da congregação⁸, atas de exame, dentre outros.

Investimos três dias nessa visita, sendo eles 30 e 31 de outubro e 01 de novembro, de 2016. Foram dias que, diante do volume de documentos a serem analisados, procuramos aproveitar ao máximo o tempo de que dispúnhamos. Optamos, inclusive, por renunciar ao almoço e lanches. Dessa forma, ficamos das 09 às 17 horas imersos no processo de prospecção de documentos que pudessem dar sustentação à pesquisa. Por ocasião dessa que seria a única visita ao APM, pensávamos que toda a documentação, sobre a Escola Normal de Uberaba, ou pelo menos a maior parte dela, estivesse guardada nas caixas sobre *Instrução Pública*, identificadas pela sigla IP. Ocorre que nos últimos momentos do nosso último dia, na Capital, descobrimos que não. Tomamos conhecimento que havia uma gama de documentos nas pastas dos arquivos da *Secretaria do Interior*, identificados pela sigla SI. Devido ao tempo, ou a falta dele, já não era mais possível avançar por esse campo, não naquele momento⁹. O número de documentos era tamanho que nos levou a agendar uma segunda visita à Belo Horizonte. Assim, com a finalidade de coletar novos documentos fomos duas vezes a Capital dos mineiros e, por consequência, ao APM.

⁸ A Congregação da Escola Normal era constituída pelo corpo de professores que ali ministravam aulas e tinha as atribuições acompanhar o ensino, emitir pareceres, analisar e interferir nos Regulamentos da instituição, escolher as obras didáticas a serem utilizadas, dentre outras atribuições. Disponível em: <<http://cemiiserj.blogspot.com.br/p/congregacao-da-escola-normal.html>>. Acesso em jul. 2017.

⁹ Essa situação deu-se por que os documentos de instituições escolares surgidas durante a Monarquia estão arquivados nas pastas sob o código IP e as instituições surgidas durante a República sob o código SI. Ocorre que o período de existência da Escola Normal foi o da transição da Monarquia para a República. Portanto, a documentação do APM a respeito dessa instituição encontra-se arquivada nesses dois códigos.

Nosso retorno ao arquivo concretizou nos dias entre 28, 29, 30 e 31 de agosto e 01 de setembro de 2017. Dessa vez foram cinco dias seguindo a mesma sistemática da primeira visita, ou seja, das 09 às 17 horas buscamos ser intensos na prospecção de documentos, já que sabíamos ser a distância de Belo Horizonte à Uberaba um complicador na execução do trabalho. Mesmo tendo o tempo e a distância como pontos de desafio nossa alegria, nos dois períodos no APM, foi grande, sobretudo pelo fato de saber que éramos os primeiros a desbravar muitos dos envelopes que guardavam os documentos de nosso objeto de pesquisa. Ao realizar tal feito providenciamos valiosas digitalizações.

Situação diferente vivemos no APU, local que tivemos uma frequência mais assídua, sendo tantas as visitas que não nos ativemos às datas. Embora os meses de setembro e outubro de 2017 tenham sido de grande alegria, por ter nos sido disponibilizado pela diretora do Arquivo, a Sra. Marta Zednik de Casanova, as edições do jornal *Gazeta de Uberaba*, que haviam sido digitalizadas. As atas da Câmara Municipal de Uberaba, utilizadas nessa pesquisa, também estão lá. Tratou-se de um período bastante intenso, pois havíamos passado pelo exame de qualificação, em agosto, e o recesso de julho foi integralmente dedicado às transcrições e outros acertos. Na ocasião havíamos qualificado com o projeto e o capítulo 01. Sabíamos que a caminhada seria longa e que a disciplina deveria estar na ordem do dia. Aliás, estava, pois fazer a pesquisa concomitante aos trabalhos inerentes ao exercício do magistério não era uma tarefa fácil. Assim, durante o tempo dessa pesquisa foram muitos os dias em que acordamos às 5 horas da manhã para aproveitar melhor o tempo. Quase todos os dias das férias de 2016 acordamos nesse horário para realização dos fichamentos de boa parte de nosso referencial teórico. O recesso de julho de 2017, como dissemos, foi dedicado às transcrições e outros acertos, sobretudo os ligados a qualificação. Quase todos os fins de semana foram de acordar às 5 horas e de busca por aproveitar qualitativamente o tempo.

Após a qualificação voltamos ao APM e, posteriormente, fizemos uma incursão nos documentos do *Gazeta de Uberaba* e nas Atas da Câmara, no APU. Os meses de novembro, dezembro de 2017 foram tempos de transcrições e escrita. Esse último fazer prosseguiu nos meses de janeiro, fevereiro, março e abril de 2018. De abril para frente já era o tempo de uma dilação inevitável. Afinal, reiteramos, trabalhar e pesquisar exige muita disciplina, que em nosso caso era uma das exigências de nossa técnica de pesquisa, que era a documental, baseada na análise, transcrição e interpretação de fontes primárias, mas também de leitura bibliográfica especializada. Assim, se tivemos como procedimento primeiro o levantamento de um conjunto

de fontes primárias e secundárias, nosso segundo passo foi o de catalogar, transcrever, analisar e interpretar o volume de documentos arregimentado.

Durante a pesquisa, estabelecemos contatos com outros pesquisadores que desenvolveram trabalhos semelhantes ao nosso. Dentre eles gostaríamos de citar a professora Rosângela Maria Castro Guimarães, autora da obra *O Ensino da História da Educação na Escola Normal*. Essa autora aborda a Escola Normal de Uberaba entre os anos de 1928 e 1970, ou seja, em sua segunda etapa e parte da terceira.

Conforme já registramos, concomitantemente à escolha do objeto pesquisado, a busca por documentos e as leituras especializadas, tanto na parte de História, quanto na História da Educação, fomos transcrevendo os documentos e tecendo nossas indagações, ou seja, íamos problematizando. Uma das indagações surgidas versava sobre quais foram as motivações para a criação e instalação de uma Escola Normal em Uberaba? Essa questão exigia a resposta do por que Uberaba fora escolhida entre outros locais possíveis, como Araxá e Sacramento por exemplo, para ter uma instituição de formação de professores. Tínhamos como hipótese de resposta a essa questão o fato de que a cidade possuía, já no século XIX, uma importância política, econômica e social de destaque na região, sendo detentora da maior densidade demográfica e tendo crescido 120,14%, entre os anos de 1872 e 1890 (LOURENÇO, 2010, p. 175). Os documentos, contudo, evidenciaram outras questões, como o fato da localidade ter tido um histórico como sede de circunscrição literária e ter sido fundada numa confluência de rotas econômicas. Além disso, as relações políticas entre Joaquim José de Oliveira Pena, importante líder do Partido Liberal local e o presidente da Província, na ocasião, pesaram para a escolha de Uberaba como sede de uma das Escolas Normais a serem criadas. Transformada cidade num polo regional de formação professores, sua instituição foi a pioneira na formação de docentes no Triângulo Mineiro.

O evento relatado ampliou o protagonismo de Uberaba na região. Os documentos apontaram que a escola atuava como polo regional de formação de professores e professoras, qualificando mestres para atuarem em Monte Alegre, Araxá, Prata, Patrocínio, Bagagem Uberabinha¹⁰. Quanto à formação de professores, encontramos vários documentos fazendo referência às alunas e às professoras que atuaram na escola, o que indica uma profissionalização da docência feminina. Nesse sentido afirmamos que apesar do efêmero período de existência

¹⁰ Uberabinha é hoje a cidade de Uberlândia e Bagagem, atualmente, é o município de Estrela do Sul. No passado esse município foi um importante centro de extração de diamantes que, ao entrar em decadência, fez com que muitas famílias ricas migrassem para Uberaba (PONTES, 1970, p. 91-92).

da Escola Normal de Uberaba, ela não pode ser entendida como uma instituição fracassada, pois, além de tratar-se de um modelo em expansão no período de sua criação, contribuiu para a formação de muitos professores que atuaram no magistério local e regional.

Quanto às indagações, outra que surgiu e norteou a pesquisa era se a Escola Normal possuía atribuições para além de formar professores. Caso sim, quais? Nossas leituras, somadas ao contato, transcrição e a análise das fontes mostraram que sim, que a escola desempenhou o papel de adequar, à legislação vigente, professores que já atuavam no magistério, de forma prática, sem a certificação do governo. Um terceiro atribuído, não encontrado na literatura específica sobre essas instituições chamou nossa atenção, a Escola Normal de Uberaba e, acreditamos, as demais, avaliavam se indivíduos que pleiteavam funções no serviço público, como o de tabelião ou da curadoria de órfãos, por exemplo, estavam aptos a assumirem tais cargos. Esses exames, que demonstraremos ao longo do trabalho, tinham por finalidade certificar se tais candidatos tinham domínio de conhecimento em português e aritmética.

A análise preliminar das atas de exame encontradas no APM nos levou a formulação da hipótese de que havia um peso doutrinal no interior da escola, ligada ao catolicismo. Os documentos confirmaram que sim, o catecismo foi um dos elementos que compuseram o primeiro currículo da Escola Normal de Uberaba. Situação que gerou, no interior da instituição, em 1888, um debate pelo fim do ensino de catecismo. Tratando-se da aprovação de uma proposta arrojada, pelo fim dessa modalidade de ensino não apenas na Escola Normal local, mas em todas as instituições normalistas da Província.

O contato com as fontes e o fato de realizarmos a interpretação das mesmas a partir da perspectiva da *Escola dos Annales*, trouxe-nos novas questões que versavam sobre o cotidiano da instituição. Como por exemplo se o movimento pela secularização da educação, defendido pelos republicanos, em nível nacional, se fez presente no interior da Escola Normal. Um dos documentos encontrados, revela que sim, que esse e outros debates se fizeram presentes. Outra questão que os documentos evidenciam foi a da profissionalização do magistério feminino, fenômeno iniciado no final do século XIX e que marcou boa parte de século XX. Denominada, por muitos pesquisadores, como inversão de gênero.

Para dar luz a gama de documentos encontrados optamos por fazê-lo dentro da perspectiva da *Escola dos Annales*. Nesse sentido a obra *A História nova*, organizada pelo historiador francês Jacques Le Goff (2005), que compreende uma série de textos de renomados historiadores desse campo, foi um suporte valioso. A maioria dos teóricos dessa corrente, referenciados nesse trabalho, têm seus textos publicados nesse livro. Os pensadores envolvidos

nele são da Terceira Geração da *história nova*, mesmo assim, julgamos que de forma alguma podemos ignorar os contributos conceituais das gerações anteriores¹¹. Tomemos o exemplo do conceito de tempo de longa duração instituído por Fernand Braudel que, sendo da Segunda Geração dos *Annales*, influenciou os pensadores da Terceira Geração e de outras correntes historiográficas posterior a ele.

Optamos por essa corrente metodológica por entendermos que a partir da *nova história*, ocorreu uma revolução na possibilidade de interpretação historiográfica, tendo a historiografia assumido uma nova dinâmica no aspecto da multiplicidade de objetos e na metodologia da interdisciplinaridade interpretativa (LE GOFF, 2005, p. 36-37). Essa corrente de historiadores incentiva uma interpretação ampla da noção de documento, contribuindo não apenas para ampliar o número de objetos pesquisados, mas por permitir múltiplas possibilidades de leituras e interpretações. Uma abordagem dentro da perspectiva da *história nova* permitiu-nos o uso e interpretação de relevantes conceitos para nosso tema e pesquisa, como o tempo de breve duração, longa duração ou de longuíssima duração. Outro conceito da *Escola dos Annales* muito caro ao nosso trabalho é o de estrutura, para além de uma concepção eminentemente política e econômica¹². Esses conceitos constituíram importante ferramenta que possibilitou refletir sobre o processo de escolarização que acompanha a trajetória da modernidade aos nossos dias.

Fundamentados em teóricos da *Escola do Annales*, podemos afirmar que nosso objeto de pesquisa está inserido numa estrutura e num tempo longo, que é o da escolarização¹³. Se o tempo do factual, que é o das instituições tomadas isoladamente, é curto e efêmero; o tempo da estrutura é longo, “[...] nele não há tormentas, rupturas, nem mesmo, propriamente falando,

¹¹ A *Escola dos Annales* ou *história nova* usadas como sinônimos neste trabalho, tem seu marco inicial com a fundação, em 1929, da revista “*Annales d’histoire économique et sociale*”. Essa corrente historiográfica tem sua trajetória histórica dividida em três gerações: a primeira, de 1929-1946, teve como representantes Marc Bloch e Lucien Febvre, pensadores que estabeleceram novos objetos relacionando-os com a economia, a sociologia, a geografia e a demografia. Nessa fase, a ênfase dos estudos recaem sobre assuntos econômicos-sociais e geo-históricos; a segunda geração, iniciada a partir de 1946, tem Fernand Braudel como destaque, nessa fase permanecem os temas econômicos e sociais, mas a revista ganha novos campos de objeto, as “civilizações” e a “cultura material”, obtém destaque o tempo da “longa duração” e os estudos de geo-história, assim como os temas demográficos ganham maior força; por fim, após 1968, temos a terceira geração, em que se verifica a ampliação dos interesses e o surgimento de novos objetos, novos temas, bem como alguns retornos (retorno narrativa, retorno ao político e retorno ao evento), o principal representante desse momento é Jacques Le Goff. Reconhecemos que existem historiadores que trabalham com a tese de que houve uma ruptura, sobretudo, da segunda para a terceira geração. Contudo, adentrar nessa polêmica não é o objetivo desse trabalho.

¹² Dentre os novos conceitos trazidos pelos historiadores da *nova história* temos o de estrutura para além da estrutura econômica e política, como pensaram os marxistas e o do tempo de longa duração. É nessa perspectiva que entendemos o processo de escolarização.

¹³ Mais adiante explicaremos, dentro da perspectiva dos *Annales*, o conceito de tempo de longa duração e de estrutura.

acontecimentos no sentido tradicional, na história da família, do amor, do casal, das atitudes em relação à criança” e, podemos acrescentar, da educação formal. É um tempo de “evoluções secretas na longuíssima duração [...] não percebidas pelos homens que as vivem”. Pedacos de histórias, quase imóveis que se sucederem e se encaixam como as telhas de um telhado (VOVELLE, 2005, p. 101). O letramento das massas pode encaixar-se nesse movimento silencioso, um processo iniciado com a civilização, fortalecido após o advento da imprensa e que se generalizou após as revoluções burguesas, período que coincide com o aparecimento das Escolas Normais.

A *história nova* possibilita também, por sua pluralidade de objetos, a análise de instituições escolares localizadas dentro da estrutura escolarização. É o caso da Escola Normal de Uberaba, inserida dentro da dinâmica de escolarização no Ocidente que, por sua vez se insere noutra estrutura maior, a do processo educativo, inserido num tempo de longuíssima duração. As raízes dessa estrutura e desse tempo podem ser identificadas no surgimento das primeiras escolas. Situação que permitiria uma reflexão no tempo da longuíssima duração, se entendermos que as primeiras instituições formais de ensino surgiram na Antiguidade. Mas tal feito estender-se-ia para muito além de nossa baliza temporal, bem como para muito além das instituições com as quais nosso objeto se assemelha. Destarte, e em sintonia com nosso aporte historiográfico e para uma melhor compreensão de nosso objeto, nos sentimos obrigados a referenciar o processo de escolarização que ocorre dentro de uma parte do tempo de longa duração. Assim, o surgimento de uma Escola Normal em Uberaba está inserido em uma série de eventos que vão dos estertores do século XVIII aos nossos dias. Trata-se de uma estrutura desenvolvida num tempo longo, que permeia a modernidade, marcando de forma decisiva a história dos Estados Nacionais, com força equivalente ao da industrialização, da globalização ou das revoluções. Equivalendo, em nosso entendimento, a uma revolução silenciosa. É nessa perspectiva que analisaremos a Escola Normal de Uberaba, em seu primeiro período de existência, entre os anos de 1881 e 1905, uma instituição de formação de professores, que existiu por um tempo breve dentro da estrutura escolarização.

Nesse tempo estrutural da escolarização são identificadas diversas invariantes que se fizeram presentes no interior da Escola Normal de Uberaba. A primeira delas é a instituição de ensino em si, na dinâmica da escolarização elas são organizações que tem por finalidade disseminar certos conhecimentos e valores. Podemos elencar outras invariantes, como a permanência de uma relação que envolve docentes e discentes que, ano após travam um convívio de ensino e aprendizado; a existência de um edifício onde ocorrem as aulas; a divisão

em disciplinas, que hoje já não são as mesmas dos primórdios dessa estrutura plurissecular, talvez com exceção da filosofia. Essas invariantes conferem a estrutura um caráter perene, repetitivo e monótono em que, ano após anos, frequentam-se da mesma maneira as mesmas salas de aula, dispostas do mesmo modo. “Os indivíduos morrem e as famílias também, contudo o conjunto composto pela” escola, habitações, alunos e professores “[...] permanece pronto para acolher novos habitantes, a fim de lhe impor um modo de vida idêntico ao de seus predecessores [...] a estrutura impõe um caráter repetitivo às atividades”, ela impõe aos pobres o trabalho e libera os ricos para o estudo.

A estrutura é uma organização recheada de relações e entrelaçadas por inúmeras realidades e indivíduos, uma arquitetura dada em um tempo longo, formada de elementos estáveis e comuns a uma infinidade de gerações. A vida cotidiana de uma sociedade é decomposta de um conjunto de estruturas e é nessa perspectiva que abordamos, a partir de agora, a escolarização, um fenômeno de longa duração, uma estrutura que acompanha a humanidade dos tempos em que surgiram as primeiras escolas, passando pela da Idade Média¹⁴ e chegando em nossos dias, abarcando a passagem de uma “alfabetização restrita” para uma “alfabetização generalizada”. Num tempo que se inserem o aparecimento das universidades, escolas de primeiras letras e Escolas Normais, estas últimas, surgidas na Europa do século XIX e disseminadas pelo Brasil, sobretudo, após 1870, sendo Escola Normal de Uberaba uma delas¹⁵.

Queremos ressaltar que esse novo fazer historiográfico não diz respeito a um desprezo pela história factual, mas a uma forma de abordagem sob um novo prisma, uma crítica e autocrítica aproveitando, inclusive, a história factual, que antes abordava com exclusividade o fato, o acontecimento, o grande homem ou a grande instituição. Constituindo-se numa historiografia que tinha uma abordagem metodológica muito próxima das ciências matemáticas,

¹⁴ Utilizamos neste trabalho a divisão tradicional da história que, embora contestada por muitos historiadores é mais propícia para um melhor entendimento sobre o assunto. Na perspectiva da *história nova*, poderíamos criar uma periodização que levasse às formas de se fazer educação formal como balizas temporais, numa proposta que poderia ter como divisão dois grandes momentos temporais. O primeiro, anterior ao aparecimento das universidades européias, portanto, antes do século XI. O segundo, após o século XII, quando o letramento vai se generalizando. Esse último período viria até os nossos dias. Sendo o objetivo desse trabalho analisar a Escola Normal de Uberaba não nos ateremos a essa polemização.

¹⁵ Quanto as universidades, elas foram responsáveis por significativas e profundas transformações culturais e científicas que estavam relacionadas ao desenvolvimento urbano, ao fortalecimento do comércio e à ascensão econômica da burguesia, com suas aspirações de conhecimento e crescimento material.

até por que seguia os passos de uma fazer científico iniciado com Galileu, Kepler e Descartes. Essa forma de fazer ciência foi bastante criticada no século XX¹⁶. Assim,

Essa tomada de consciência da relatividade das perspectivas científicas não é própria da história, já que também afeta – e em primeiro lugar – as ciências físicas e matemáticas pós-einsteinianas, ou a antropologia, preocupada em evitar a acusação de “etnocentrismo”; as ciências humanas conhecem, a seu modo, uma espécie de “descolonização” interna, que certamente tem a ver também com os esforços de emancipação do terceiro mundo (SCHMITT, 2005, p. 352).

Diante de “*La nouvelle histoire*” o fato continua tendo seu valor, não como coisa absoluta e estática, mas como a ponta de um *iceberg*, cuja a estrutura, por baixo das águas, está por ser investigada. Essa nova forma de fazer historiografia permitiu a descoberta de uma história nacional local e de múltiplas histórias não eurocêntricas, a história das estruturas, da longa duração, dos marginais, do corpo, da sexualidade, das mentalidades (LE GOFF 2005, p. 03) e, por que não dizer, a história da educação e da escolarização.

Para Jacques Le Goff (2005, p. 05), a *história nova* revelou, através de estudos eruditos e precisos, a presença do poder nos elementos simbólicos e no imaginário, num movimento que busca interpelar o ser humano, seu fazer cotidiano, sua mentalidade, suas instituições, seu meio ambiente e sua comunidade, de forma ampla e global. Os novos questionamentos voltam-se para o que é perene, num deslocamento do olhar “[...] do excepcional para o regular, do extraordinário para o cotidiano, de fatos singulares para os que aparecem em massa”, num entendimento de que a história é feita por todos (POMIAN, 2005, p. 141).

Ao analisar estruturas, para além da economia e da política, a *história nova* se difere do marxismo, num novo fazer historiográfico que abre espaço não só para a investigação de novos objetos, mas também para o diálogo com outras ciências como a filosofia, a sociologia, a antropologia, a geografia e a pedagogia. No que se refere a essas duas últimas, confeccionamos mapas que trabalham numa perspectiva geoducacional, mostrando o movimento de expansão das Escolas Normais em Minas, na segundo metade do século XIX. Na Educação, o diálogo

¹⁶ Para um melhor entendimento sobre o assunto, recomendamos a leitura da obra *Um discurso sobre as ciências*, de Boaventura de Souza Santos. O referido autor descreve a crise do paradigma dominante, criticando o método de racionalidade da ciência moderna, constituído a partir do século XVI, cujo predomínio coube às ciências naturais e, cujo modelo, se estendeu às ciências sociais no século XIX (SANTOS, 2003, p. 21). A obra citada reflete sobre a crise da ciência tradicional, não apenas das ciências sociais. Esse movimento ocorrido no século XX tratou-se, no caso da História, de um processo de relatividade com os quais os fatos passaram a ser analisados, já que surgiu, a partir da *história nova*, um novo olhar para o que é o objeto de estudo, bem como, as diversas possibilidades de interpretação e enfoque do mesmo.

entre história e pedagogia faz-se presente e constante, num processo que tem dado luz a diversos estudos e interpretações, muitas delas distintas sobre um mesmo evento. Foi esse diálogo que tornou possível nossa pesquisa.

Dentro do tempo da longa duração o acontecimento é, pura e simplesmente, a ponta do *iceberg*, um pretense átomo da história (LE GOFF, 2005, p. 09 e 42), devendo ser analisado como cristizador e revelador das estruturas. Dessa forma, enxergando a Escola Normal de Uberaba como o fato/acontecimento, devemos entendê-la e analisá-la como sendo a ponta do *iceberg* de um fenômeno amplo, localizado na longa duração do processo de escolarização na história do Ocidente. É dessa forma que enxergamos nosso objeto de análise, como a ponta do *iceberg*, uma instituição que, embora tenha existido no tempo curto, entre 1881 e 1905, insere-se no tempo da longa duração do processo de escolarização.

No que se refere ao suporte bibliográfico, o presente trabalho costura fontes sobre a temática História da Educação brasileira em sentido macro e micro. Para um entendimento mais amplo são usados textos de pesquisadores como Demerval Saviani (2005, 2007, 2008, 2009 e 2011), Ana Maria Araújo Freire (1989), José Gonçalves Gondra (2008), Alessandra Schueler (2008), Osmar Fávero (1996), Leonor Maria Tanuri (2000), dentre outros. No que tange à história da educação regional temos como referência, dentre outros, os livros *Ensino em Minas Gerais no tempo do Império* e *Ensino em Minas Gerais no tempo da República* de Paulo Krüger Corrêa Mourão (1962). Tratam-se de obras que apontam os rumos traçados pelo ensino primário e secundário de Minas, no período imperial e nos primeiros anos da República. Mas fizemos uso de dissertações de mestrado, como a de Jumara Seraphim Pedruzi, que discorre sobre *A Escola Normal de Ouro Preto* (2016). Estudos sobre a história da educação local nos serviram de referencial, podemos exemplificar os trabalhos *Ensino Superior e Formação de Professores em Uberaba, MG (1881-1938)* (2007), de Plauto Riccioppo Filho; *O Ensino da História da Educação na Escola Normal* (2016), de Rosângela Maria Castro Guimarães; *História Do Instituto Zootécnico De Uberaba* (2009), Sonaly Pereira de Souza Machado e *Por trás dos muros escolares* (2002), de Geovana Ferreira Melo Moura.

Para um entendimento da História do Brasil, em aspectos gerais, usamos como suporte bibliográfico as obras: *A construção da ordem* (2014), *Teatro de sombras* (2014), *Os bestializados* (1987), *Pontos e bordados* (1998) e *A formação das almas* (1990), de José Murilo de Carvalho; os volumes 1 e 2 de *Os donos do poder* (1987), de Raymundo Faoro, *Da Monarquia à República* (2010), de Emília Viotti da Costa e *Raízes do Brasil* (1995), de Sérgio Buarque de Holanda. A leitura dessas obras nos propiciaram um entendimento mais claro do

processo histórico nacional, permitindo-nos identificar a presença de elementos que ocorriam de forma generalizada pelo país e que, evidentemente podiam fazer-se presentes em nosso local de estudo.

Livros que ilustram a história de Uberaba são suportes relevantes e merecem ser pontuados. Tomemos como exemplo *Uberaba: dois séculos de história de história* (2007), de Guido Bilharinho; *História de Uberaba e a civilização no Brasil central* (1970), de Hildebrando Pontes; *História de Uberaba* (2008), de José Mendonça e *Uberaba: história, fatos e homens* (1971), de Antônio Borges Sampaio. Dentro de uma temática que envolve a história e a economia regional utilizamos três obras, *A oeste das minas* (2005) e *O Triângulo Mineiro, do Império à República* (2010), ambas de Luís Augusto Bustamante Lourenço e *Formação e desenvolvimento econômico do Triângulo Mineiro* (2010), de Eduardo Nunes Guimarães.

Ao analisar aquele que foi o primeiro *locus* de formação docente na região, buscaremos compreender a problemática num movimento maior, ou seja, estabelecendo uma relação do processo educacional e da formação de professores num contexto mais geral, que é o da escolarização. Nossa abordagem, em sintonia com nosso enfoque metodológico, partirá de uma análise macro, passando dessa para uma abordagem micro. Assim, no primeiro capítulo abordamos a trajetória do processo de escolarização em parte da Idade Moderna, evidenciando os processos que desembocaram no movimento das Escolas Normais. Julgamos necessário um entendimento geral para, num segundo momento, analisar as razões da instalação de uma Escola Normal no município de Uberaba, MG.

No segundo capítulo abordamos as razões para que o município de Uberaba fosse escolhido como sede de uma das instituições normalistas públicas, surgidas na Província de Minas Gerais, após 1870. Nesse capítulo analisamos a euforia da instalação, o embate entre liberais e conservadores e a estrutura administrativa da Escola Normal de Uberaba. Utilizamos documentos como a Lei nº 2.783, que criou a escola; a ata de instalação e a fala de Antônio Borges Sampaio, esses dois últimos registram o entusiasmo daquele momento, evidenciando a presença do fenômeno da escolarização no interior da Província de Minas.

O terceiro capítulo é dedicado às atribuições da escola, ou seja, a formação de professores e o licenciamento de mestres que atuavam fora da legalidade jurídica, contribuindo para à constituição de um corpo de profissionais avalizados pelo poder público. Outras duas atribuições que chamaram nossa atenção foram: a realização de certificações para a posse em cargos públicos, como o de escrivão de órfãos, por exemplo e a formação conjugada entre meninos e meninas. Essa última foi uma das importantes atribuições das Escolas Normais

surgidas após 1870. Nesse capítulo fizemos uma reflexão sobre os currículos que vigiram nas Escolas Normais de Minas, durante o tempo de existência do objeto pesquisado e das metodologias de ensino da época.

Diante da quantidade de documento que dispúnhamos, das leituras realizadas e livros fichados, optamos pela escrita de um quarto capítulo. No projeto inicial estavam previstos apenas três; mesmo assim não utilizamos toda a documentação encontrada, mas julgamos ter atingido os principais objetivos. Assim, no capítulo 04, trabalhamos temas como o da laicização do ensino e das condições precárias que a escola foi instalada. Quanto ao tema da laicização, encontramos um documento que expressa bem o cotidiano do momento histórico vivido não apenas pela instituição, mas pelo país, que conjunturalmente vivia a transição da Monarquia para a República. Trata-se de uma ata da congregação em que os professores votaram e aprovaram para que se fizesse uma representação, junto ao governo de Minas, pedindo a supressão do catecismo do currículo das Escolas Normais da Província. Sobre as situações de precariedades pretendemos, com uma das atas da congregação e artigos do jornal *Gazeta de Uberaba*, fazer um contraponto à euforia inicial. Esses documentos evidenciam uma gama de itens necessários ao ensino que certamente inexistiam na escola, ou existia em estado de penúria. As fontes revelam que a instituição ocupou, em parte de sua existência, uma casa emprestada, denotando voluntariado por parte de líderes políticos locais, evidenciando improvisação e reforçando a hipótese da precariedade. Tratou de voluntariado, por parte dos cidadãos Joaquim José de Oliveira Pena, que emprestou o prédio e de Antônio Borges Sampaio, que fez reformas na escola com recursos próprios.

Esperamos, com nossa pesquisa, dar um contributo à história da educação regional e local. Desejamos que este estudo se some a uma gama de outros, compondo assim mais uma peça no vasto quebra-cabeça da história da educação em Minas Gerais e no Brasil. Entendemos que trabalhos científicos, no campo da educação, contribuem para fundamentar, fortalecer e ressaltar a importância do tema, não apenas em seu sentido prático e social, mas em seus aspectos históricos.

CAPÍTULO 1: A GÊNESE DAS ESCOLAS NORMAIS

Sempre coube à história desempenhar um grande papel social, no mais amplo sentido; e em nossa época, em que esse papel é mais que nunca necessário, a história nova, se lhes forem proporcionados os meios de pesquisas, de ensino (em todos os níveis escolares) e de difusão de que necessita, está em condições de desempenhá-lo (LE GOFF, 2005, p. 71-72).

O presente capítulo tem por finalidade, num primeiro momento, traçar uma visão panorâmica do processo que conduziu ao surgimento das primeiras Escolas Normais, na Europa, o qual entendemos ser um dos desdobramentos da escolarização. Num segundo momento, abordaremos como essa dinâmica desenrolou-se no Brasil e, por fim, destacaremos a expansão do ensino normalista Minas Gerais, no final do século XIX.

Esse capítulo faz um preâmbulo de nosso objeto delineando, por meio de uma trajetória longa, o movimento do ensino normal. Trata-se de um quinhão da dissertação em que o fenômeno das Escolas Normais é abordado de modo genérico. Julgamos tal abordagem necessária, dada a necessidade de se conhecer a macro-história para adentrarmos na micro-história, que é onde se desenrola a trajetória da Escola Normal de Uberaba, como a ponta de um *iceberg*.

1.1 A escolarização como um dos elementos da estrutura cultural ocidental na modernidade: raízes e trajetória

Em sintonia os historiadores da *Escola dos Annales*, afirmamos que o processo de escolarização pode ser tomando dentro de uma estrutura temporal ampla, podendo ser balizada no tempo da longuíssima duração. Nele retroagimos para além dos gregos e romanos da Antiguidade. Assumindo a ideia da longa duração, quanto podemos tomar um recorte menor, que pode ter seu início identificado no advento das primeiras universidades ou na fundação da Companhia de Jesus, por Inácio de Loyola e seus companheiros, em 15 de agosto de 1534, em Montmartre (Paris) e rumando para nossos dias. Nossa intenção, neste capítulo, não é tão ousada. Tomaremos como início basilar para analisar o movimento, o fim do período tradicionalmente denominado de Idade Moderna e a fase de aparecimento das primeiras Escolas Normais, ou seja, do final do século XVIII ao século XIX.

A opção do recorte reside no fato de que foi nesse momento que o movimento das Escolas Normais, que se insere no processo de escolarização, teve início. Os séculos XVIII e XIX foram caracterizados pela convergência de dois movimentos iniciados anteriormente, o da laicização e o da escolarização. Em ambos os movimentos, o Estado Nacional foi o ponto principal dessa convergência. A formação do Estado Nação, a partir da Baixa Idade Média, representou a centralização do poder nas mãos do rei, a necessidade e o desenvolvimento de uma administração racional e eficiente. Ganharam força o governo, o Estado, as cidades, as universidades, as leis, os impérios, os exércitos, o letramento, entre outros. A burocracia estatal precisava de indivíduos letrados e fiéis ao Estado, não necessariamente padres, como na época do Império Carolíngio¹⁷, mas de leigos que tivessem uma formação capaz de dar eficiência à engrenagem administrativa, além da necessária lealdade ao Estado e ao governo. Logo, era preciso formar um bom corpo de funcionários públicos leigos, munidos de espírito cívico. A laicização do saber, que até então era relegado a um espaço clerical e teológico, foi um dos desdobramentos desse quadro, ela estava inserida num amplo movimento de secularização. Podemos dizer que secularização e escolarização foram fenômenos que acompanharam a modernidade, tanto quanto a industrialização e a globalização. No que se refere à primeira, identificamos no pensamento de Nicolau Maquiavel¹⁸ um dos pioneiros dessa tendência que, ao admirar os cidadãos de Florença que por amor a sua cidade natal, acima do temor pela salvação, lutaram contra o Papa, ou seja, puseram o civismo acima da religião (TOURAINÉ, 2012, p. 23).

A secularização ampliou-se, sobretudo, no final da Idade Moderna, mais precisamente no século XVIII, quando a ideia de formar o “povo”, de prepará-lo intelectualmente, sob uma ótica de formar o cidadão, passou a ser vital na estrutura do Estado Nacional, em conflito com os interesses da Igreja desde os primórdios da modernidade. Era preciso substituir a arbitrariedade da moral religiosa pelo conhecimento das leis da natureza (TOURAINÉ, 2012,

17 Após a desintegração do Império Romano do Ocidente surgiram na Europa uma diversidade de reinos, ditos germânicos. Desses destacou-se o reino dos Francos, que deu origem ao Império Carolíngio, muito ligado à Igreja Católica. Para um melhor entendimento sobre o assunto recomendamos a leitura da obra *O império de Carlos Magno* (1990), de José Roberto Mello.

18 O clássico *O Príncipe*, de Nicolau Maquiavel, revela bem esse universo que tem, dentre outros, dois elementos principais: a distinção entre a moral política e a moral religiosa, não sendo necessário ao príncipe ser bom. Portanto, “[...] não deve se incomodar com a reputação de cruel, se seu propósito é manter o povo unido e leal” (MAQUIAVEL, 2006, p. 101). O segundo elemento diz respeito ao civismo, que tem seu ponto máximo na Revolução Francesa, quando ganha força a ideia de uma educação cívica capaz de formar o cidadão que decide os rumos da nação. Foi a partir desse contexto que as Escolas Normais desenvolvem-se, pois formar esse tipo de cidadão exigia um número maior de professores e o papel das instituições normalistas era justamente o de formar docentes.

p. 21). Nesse sentido a educação formal do povo foi a ferramenta para combater o misticismo, a ignorância e a intolerância religiosa, movimento fortalecido com o Iluminismo. O pensamento educacional do período, também denominado de Século das Luzes, “foi muito rico em reflexões pedagógicas”, destaca-se as ideias de Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) e Marie Jean Antoine Nicolas de Caritat, mais conhecido por Marquês de Condorcet (1743-1794) (SCHAFFRATH, 2009, p. 145-146).

No que se refere à escolarização, outra faceta fortalecida durante a modernidade, foi o aparecimento das Escolas Normais e em sua disseminação pela Europa e América um novo capítulo desse processo, marcado pela intensificação e generalização do letramento. A Escola Normal de Uberaba, instalada no final do século XIX, é um dos elementos desse amplo processo, o que propicia que essa instituição seja analisada como a ponta de um *iceberg* desse fenômeno na região do Triângulo Mineiro. Ela é um fato cristalizador e revelador da estrutura escondida de baixo das águas, no movimento da escolarização na longa duração (LE GOFF 2005, p. 10).

André Petitat (1994, p. 141) afirma que no

Antigo Regime, o Estado, a princípio, domina o ensino (através de autorizações para abertura de escolas, cartas-patentes, etc.), mas não chega a formar um corpo administrativo permanente encarregado de exercer plenamente suas prerrogativas. Se a soberania teórica do Estado é incontestável, na realidade são outras entidades – principalmente religiosas – que gerenciam o ensino. Esta espécie de divisão de poderes entre Estados e Igrejas irá desintegrar-se rapidamente nos séculos XVIII e XIX. As medidas contra os jesuítas revelam as novas ambições do Estado nesta área. Rússia (1719), Portugal (1759), França (1762) e Espanha (1764) [...] a estatização da escola é indissociável do movimento secular dos Estados-Nações, que desabrocha nos séculos XVIII e XIX.

Nesse período “foi sobretudo a escola que se renovou radicalmente: vai se laicizando, já que se estatiza” (CAMBI, 1999, p. 327). Essa tendência de estatização educacional ganha força com o Iluminismo e com as Revoluções Francesa e Industrial. Esses movimentos fortalecem a ideia de formar um cidadão qualificado por meio de uma modalidade de ensino público, laico e extensivo à toda população. Assim, para formar um corpo de professores que formaria o cidadão foi que surgiram as primeiras Escolas Normais, numa conjuntura em que o absolutismo, o protecionismo e o clericalismo cediam lugar ao racionalismo, ao liberalismo e ao secularismo. O fim do absolutismo, quando o rei governava respaldado na teoria do direito

divino¹⁹, foi seguido pelo liberalismo político no qual, cada vez mais, significativas parcelas da população tomavam frente na escolha dos governantes e para terem capacidade de tomarem uma decisão de tal vulto, o letramento mínimo era essencial. Portanto, nos séculos XVIII e XIX, a estrutura escolarização consolidou-se, não mais como uma dinâmica clerical e religiosa, ligada à Igreja; mas como uma dinâmica estatal e laica, ou seja, secular. Essa é a dinâmica que abordamos a seguir.

1.2 As revoluções burguesas e a gênese das Escolas Normais na Europa

Analisamos a Escola Normal de Uberaba certos de que, para uma maior clareza dos processos e fenômenos, estudos regionais precisam ser realizados à luz dos grandes eventos nacionais e internacionais. Assim, a reflexão sobre essa Escola Normal “[...] não pode ser realizada tendo como procedimento metodológico um recorte isolado do todo, pelo contrário, deve ser assumida como uma experiência de desenvolvimento específica e participante de um contexto mais geral” (GUIMARÃES, 2010, p. 31) que, conforme já dissemos, trata-se de um *iceberg*, tomado nesse capítulo em seu todo.

É dentro desta ótica que analisamos a Escola Normal de Uberaba, como a ponta de um *iceberg*. Mas antes de analisarmos o objeto por sobre as águas, ou seja, antes do estudo local, analisaremos a estrutura em sua perspectiva dos eventos macros. Tomaremos primeiro o *iceberg* em seu todo, representado aqui a macro-história. Portanto, traçaremos a partir de agora uma visão panorâmica do cenário de surgimento das primeiras Escolas Normais na Europa, respaldados no fato de que a França serviu de modelo para esse tipo de instituição no Brasil.

Mas qual teriam sido os fatos desencadeadores do movimento das Escolas Normais e quais seriam as necessidades por trás desses fatos? Demerval Saviani (2009, p. 143) nos dá um apontamento quando diz que

[...] a questão da formação de professores irá exigir uma resposta institucional apenas no século XIX quando, após a Revolução Francesa, se coloca o problema da instrução popular. É daí que deriva o processo de criação de escolas normais, como instituições encarregadas de preparar professores.

¹⁹ A teoria do direito divino preconizava que o rei era absoluto por que sua autoridade provinha de Deus, não podendo, portanto, ser questionada. Nesse modelo as pessoas eram súditas, ou seja, agentes passivos frente ao Estado personificado no rei, situação muito diferente da de cidadão, aquele que participa ou pode participar ativamente dos assuntos da cidade, do governo e do Estado.

Entendemos portanto, que a questão da formação de professores tornou-se uma preocupação latente, por parte das autoridades institucionalizadas, após o século XIX, e que a Revolução Francesa foi um acontecimento significativo nesse processo, não somente como marco inicial, mas como válvula propulsora, pois, foi na França revolucionária, de 1789, que surgiram as primeiras escolas públicas generalizadas por todo um país e uma educação pública de caráter nacional. Foi quando se apresentaram projetos visando estabelecer um sistema de educação nacional e estatal (GUIMARÃES, 2016, p. 42)²⁰. Uma educação que fosse pública e laica, já que os ideais de República e de anticlericalismo foram valores fortes dos revolucionários. O intuito desse ideal educativo era o de formar um cidadão para servir o Estado, dentro de um admirável esforço de substituir a ascese religiosa pela ascese moral laica, caracterizada como virtude (TOURAINÉ, 2012, p. 26), preocupação bastante forte no pensamento de Immanuel Kant (1724-1804).

O surgimento da escola pública, na França, deu-se dentro de um dos momentos da Revolução, denominado de Convenção Nacional²¹, quando uma ala de deputados com ideias extremamente progressistas para a época, denominados de jacobinos, ascendeu ao poder. Por sua radicalidade revolucionária, o período da Convenção foi intitulado de Terror. Fato que deve-se a grande quantidade de execuções na guilhotina, números mais exagerados falam em 40 mil pessoas. Foi nesse momento dramático que se instalaram as primeiras instituições públicas de ensino, bem como foram tomadas outras medidas de caráter popular e progressista, como a realização da reforma agrária, o estabelecimento do sufrágio universal masculino e a abolição da escravidão nas colônias.

Segundo Franco Cambi (1999, p. 365), na França,

[...] entre a Revolução e o Império, nasce um sistema educativo moderno e orgânico, que permanecerá longamente como um exemplo a imitar para a Europa inteira e que fornecerá os fundamentos para a escola contemporânea, com seu caráter estatal, centralizado, organicamente articulado, unificado por horários, programas e livros de texto.

²⁰ Historicamente a origem do ensino público liga-se ao movimento da Reforma Protestante, na região que veio a ser a Alemanha. Ocorre que naquele momento histórico, a educação pública esteve ligada às cidades, como um “dever para as autoridades municipais” (CAMBI, 1999, p. 248-249), não se tratava, portanto, de um dever do Estado Nacional. Até por que o Estado Nacional alemão só veio a existir após 1871. Por isso afirmamos que a França foi o berço de um ensino público de caráter nacional.

²¹ A Revolução Francesa é comumente dividida em quatro fases: a Assembleia Nacional, a Monarquia Nacional, a Convenção Nacional e o Diretório.

Portanto, foi no século XIX que ganhou corpo a instalação de escolas por parte do Estado e a gestação de “[...] um sistema escolar cuja escola primária era generalizada, porém distinta em sua qualidade, de acordo com a classe social a quem se destinava” (SCHAFFRATH, 2009, 143). Não há como generalizar escolas sem formar professores, essa foi uma das primeiras demandas com que o Estado se deparou. Assim, formar um corpo de profissionais para atuarem nessas novas instituições e nesse novo sistema era uma resposta institucional a ser dada. Daí que surgiu a ideia de uma Escola Normal com o objetivo de preparar, com um curso e método intensivo, os professores necessários ao Estado (CAMBI, 1999, p. 367).

O modelo de educação e formação de professores que daria origem à Escola Normal que, posteriormente, foi referência para o Brasil nasceu na França, num contexto profundamente convulsivo marcado por conquistas individuais e sociais inéditas: a liberdade individual e a escola pública são exemplos disso. Era o ocaso do Antigo Regime na França e, juntamente com ele, a extinção de uma série de privilégios hereditários da nobreza e do clero, dentre eles a educação. Nesse cenário a escola e a formação de professores, para atuarem nela, ganharam proeminência. A escola era a instituição, ao lado da Igreja, em condições de desempenhar um relevante papel formativo. Mas como se buscava um Estado laico, a religião foi alijada de um processo em que a secularização do ensino e a secularização da moral caminharam de mãos dadas. De forma geral o Estado, a partir da modernidade, buscou “uma moral independente de qualquer credo em particular” (PETITAT, 1994, p. 142).

Nesse momento, o ensino ganhou uma função eminentemente social, a da instrução popular de preparar o cidadão; indivíduo com consciência de pertença ao Estado e capaz de participar das decisões do mesmo. De acordo com Marlete dos Anjos Silva Schaffrath (2009, p. 147), a Revolução Francesa trouxe uma concepção de educação como serviço público de responsabilidade estatal, não mais como privilégio e um benefício oferecido pela Igreja. Franco Cambi (1999, p. 367) explica que,

Ao lado dessa elaboração de programas de reforma escolar e de intervenções legislativas, a Revolução Francesa também pôs em ação um intenso trabalho educativo que devia desenvolver nos indivíduos a consciência de pertencer ao Estado, de sentir-se cidadão de uma nação, ativamente partícipes dos seus ritos coletivos e capazes de reviver seus ideais e valores.

Para os revolucionários, a educação pública significava acima de tudo isto, formar almas cívicas. Foi de grande importância a “atuação de Davi, como pintor, revolucionário e teórico da arte”. Esse foi “o melhor exemplo do esforço da educação cívica mediante o uso de símbolos e

rituais”. A arte, não tinha como papel apenas o puro e simples encantamento. Ao contrário, ela assumiu a finalidade de contribuir para a instrução do povo, penetrando nas almas e mentes dos homens, elevados à condição de cidadãos. Davi o “[...] pintor da Revolução foi talvez o primeiro a perceber a importância do uso dos símbolos na construção de um novo conjunto de valores sociais e políticos”, gerando processos educativos que agiam em profundidade, renovavam a mentalidade e criavam novos valores, fixando um novo tipo de ator social, o cidadão (CARVALHO, 1990, p. 11). Essa dinâmica foi utilizada pelos republicanos brasileiros, tanto é que nos documentos da Escola Normal de Uberaba, após a proclamação da República, em 15 de novembro de 1889, o termo cidadão passou a ser utilizado com maior frequência, bem como a expressão “Saúde e fraternidade”, usada nos finais dos documentos oficiais como ofícios, cartas e outros registros; ao invés da expressão “Deus guarde Vossa Senhoria”, dos tempos da Monarquia. Numa clara referência aos novos valores.

A construção de valores e acepções culturais fazem parte da história de um povo e de uma nação. Tais pontos são elementos primordiais na formação nacional, gerando símbolos e memórias que se disseminam entre os homens, cimentam seu presente e lançam bases para uma memória coletiva e integradora, formada a partir de uma dimensão passado-presente, que tem em seu bojo imagens, crenças e símbolos criados ao longo da história.

A Revolução, de 1789, foi um marco fundamental da sociedade capitalista, derrubando os obstáculos que se opunham à sua constituição (MICELI, 1987, p. 45). A burguesia, grupo social hegemônico, estabeleceu um modelo de educação que fosse voltado para a formação do cidadão. Nasceu um modelo educacional voltado para todos os homens que, ao deixar de ser um privilégio, tornou-se um direito do cidadão e um dever do Estado. Portanto, a educação formal, a partir do século XIX, tornou-se direito do indivíduo e dever do Estado. A nova ordem constituída pelo liberalismo previa, em seu ideário, a igualdade jurídica e um cidadão com espírito cívico, bem formado, apto a escolher seus representantes e, assim, decidir sobre os rumos do Estado e da nação. “A nação e o cidadão se forjam na escola” (PETITAT, 1994, p. 142).

Além da Revolução Francesa, outra revolução corroborou com a consolidação da nova ordem e com o processo de escolarização. Trata-se da Revolução Industrial, iniciada na Inglaterra do século XVIII. A industrialização veio

[...] transformar profundamente a sociedade moderna – no sistema produtivo e no estilo de trabalho, na mentalidade e nas instituições (família, paróquia, vila), na consciência individual – produzindo também uma nova classe social

(o proletariado) e um novo sujeito socioeconômico (o operário). Este complexo processo de transformação econômico-social manifestou-se como a submissão de massas bastante numerosas de homens, mulheres e crianças às férreas leis do capital (CAMBI, 1999, p. 370).

A Revolução Industrial promoveu a instalação definitiva da sociedade capitalista e a partir dela surgem novas realidades, ocorrendo

[...] a reordenação da sociedade rural, a destruição da servidão, o desmantelamento da família patriarcal [...] uma maciça emigração do campo para a cidade [...] mulheres e criança em jornadas de trabalho de pelo menos doze horas, sem férias e feriados, ganhado um salário de subsistência [...] inferiores aos dos homens [...] a imposição de prolongadas horas de trabalho (MARTINS, 1998, p. 12-13).

A humanidade passou por um vertiginoso crescimento demográfico, atingiu seu primeiro bilhão por volta de 1820, dobrou no início do século XX e chegou ao número de cinco bilhões em 1987 (JACQUAR, 1998 p. 64). Esse célere crescimento populacional, pode ser evidenciado na cidade de Manchester a qual, no início do século XIX, era habitada por setenta mil pessoas e cinquenta anos mais tarde, passa a sê-lo, por trezentas mil. Essas transformações geraram um “[...] aumento assustador da prostituição, do suicídio, do alcoolismo, do infanticídio, da criminalidade [...] da violência, de surtos de epidemia de tifo e cólera que dizimaram parte da população” (MARTINS, 1998, p. 13-14). Nesse cenário a escola era uma instituição mais que necessária e mesmo os partidários do livre mercado reconheciam sua importância. Adam Smith, num flagrante desvio de seu pensamento vê na escolarização obrigatória um modo de harmonização social, impedindo a degeneração e corrupção da nação. Esse pensador escocês indaga:

Seria lícito então perguntar: não deverá o Estado dispensar nenhuma atenção à educação das pessoas? Ou, se alguma atenção deve dispensar, quais são as matérias que deve reconhecer, nas diversas categorias da população? E de que maneira as deverá reconhecer? Em alguns casos, o estado da sociedade necessariamente leva a maior parte dos indivíduos a situações que naturalmente lhes dão, independentemente de qualquer atenção por parte do Governo, quase todas as capacidades e virtudes exigidas por aquele estado e que talvez ele possa admitir. Em outros casos, o estado da sociedade não oferece a maioria dos indivíduos em tais situações, sendo necessária certa atenção do Governo para impedir a corrupção e degeneração quase total da maioria da população (SMITH, 1996, p. 243-244).

Certamente um dos temores dos liberais era a agudização da luta de classes. Pois, num contexto em que as lutas sociais acirram-se ocorre o aparecimento de um novo sujeito socioeconômico, “o operário”, indivíduo que compunha a classe proletária e que desempenhou

um importante papel histórico na sociedade capitalista. “As manifestações de revolta dos trabalhadores atravessaram diversas fases”, indo da destruição de máquinas e atos de sabotagem, como a “explosão de algumas oficinas, roubos e crimes”, à gradativa organização em sindicatos (MARTINS, 1998, p. 14). Um dos frutos desta organização, segundo Carlos Benedito Martins (1998, p. 14),

[...] foi que os ‘pobres’ deixaram de se confrontar com os ‘ricos’; mas uma classe específica, a classe operária, com consciência de seus interesses, começava a organizar-se [...] produzindo seus jornais, sua própria literatura, procedendo a uma crítica da sociedade capitalista e se inclinado para o socialismo.

O embate dialético educa por meio de suas lutas políticas, entre tendências e facções; entre grupos sindicais, entre si, e entre esses e patrões. Trata-se de uma experiência educativa que se desenvolvia por meio da imprensa operária, com seus jornais e demais periódicos. Não se trata de um processo formal, mas de um processo que educa e letra de forma crítica. No ambiente social em que a Escola Normal se desenvolveu e expandiu, as questões sociais fizeram-se presentes. Até mesmo os defensores da teoria do *laissez-faire*, dos fisiocratas aos liberais clássicos, todos partidários de uma menor participação do Estado na economia foram, em desvio de suas concepções, favoráveis a uma intervenção estatal no ensino. Além da questão social, haveria outra razão para essa flagrante contradição, já que o modelo de escola particular e paga era conhecido pelos economistas dos séculos XVIII e XIX? Tanto para os fisiocratas quanto para os teóricos do liberalismo clássico, o direito à propriedade ocupa uma questão central definindo, inclusive, o papel do Estado enquanto guardião desta. Para esses pensadores o Estado deveria garantir a instrução pública, pois seria por meio dela que se incutiria nos indivíduos as noções da ordem natural fundamentada na propriedade (PETITAT, 1994, p. 142-144). Outra preocupação desses economistas fora a de formar mão de obra melhor qualificada para o trabalho livre.

Conhecido como a Era das Revoluções, os séculos XVIII e XIX foram marcados por grandes transformações econômicas, políticas e culturais, que se vinham processando desde a Baixa Idade Média e ganharam vigor a partir do século XVI, numa sequência de acontecimentos caracterizada pela ampliação do horizonte geográfico, desencadeado pelas grandes navegações; pelo conhecimento de outras sociedades e culturas; pelas reformas religiosas; pelo renascimento cultural e científico; pela secularização; pela revolução comercial, uma das responsáveis pela intensificação do processo de acumulação de capital e pela consolidação do Estado Nação. Um

corpo burocrático e eficiente passou a ocupar, na vida das pessoas, um lugar até então só ocupado pela Igreja. Esses séculos coroaram o processo de escolarização, que teve sua culminância com o Iluminismo e com as revoluções burguesas. Segundo Rosângela Maria Castro Guimarães (2016, p. 36),

[...] a ilustração reforçou as transformações históricas, que vinham se operando desde o XVI e XVII em direção à modernização, ao dar suporte e fundamentação teórica, filosófica e metodológica aos processos revolucionários que ocorreram no XVIII: a Revolução Francesa e a Revolução Industrial.

As Revoluções Francesa e Industrial assinalam, portanto, a consolidação da ordem burguesa, fortalecendo a ideia de se formar um indivíduo qualificado, para servir ao Estado e à indústria, o que aumentava a demanda por professores²². Nesse contexto, calcado na necessidade de professores para disseminar os valores do Estado, do trabalho e da propriedade, surgiram as primeiras Escolas Normais.

Segundo Marlete dos Anjos Silva Schaffrath (2009, p. 143), a

Europa do século XVIII foi palco de grandes transformações e viu nascer uma nova ordem social e econômica, que se opunha ao absolutismo monárquico, num movimento que buscava romper com a visão de mundo aristocrática e feudal e que se fazia presente através de grandes revoluções, da ascensão da burguesia e do liberalismo econômico, foi o tempo de se despojarem as verdades religiosas e acreditar no poder da razão humana de interpretar e reorganizar o mundo [...] período [...] muito rico em reflexões pedagógicas, principalmente em torno de uma educação leiga e a cargo do estado.

A nova ordem social e econômica nascida das revoluções burguesas trouxe, em seu bojo, o projeto de uma educação leiga a cargo do Estado. Esse ideal, desenvolvido a partir do século XVIII, começou a se concretizar somente no século XIX, quando ganhou força o propósito de formar a consciência nacional e patriótica do povo, baseado na concepção de uma escola gratuita e laica, não mais um projeto voltado para as elites, iminentemente dominado pela Igreja, mas um projeto estatal e secular (SCHAFFRATH, 2009, p. 143).

Assim, se a Revolução Francesa evidenciou o papel do indivíduo como cidadão, aquele que decide os rumos da nação; a Revolução Industrial trouxe como uma de suas demandas a

²² Denominadas de revoluções burguesas, foram um conjunto de eventos que inauguraram a Idade Contemporânea e assinalaram a consolidação do capitalismo, do liberalismo político e do liberalismo econômico. Iniciadas na Inglaterra do século XVII, com a Revolução Puritana e com a Revolução Gloriosa, os eventos que assinalaram a consumação de uma nova ordem tiveram continuidade com o Iluminismo, com a Revolução Americana, com a Revolução Francesa e com a Revolução Industrial.

necessidade da qualificação para a indústria. Ambas evidenciaram a importância de um indivíduo qualificado, tanto para decidir os rumos do Estado, quanto para o trabalho nas fábricas. A formação desse indivíduo passou a ser a missão dos sistemas de ensino e

[...] se até então a educação tivera um caráter geral, universal e, meramente, religioso, era hora de apostar na formação da consciência nacional e patriótica do povo que constrói o seu Estado [...] até meados do século XIX, os sistemas escolares europeus praticamente excluíam os trabalhadores e as escolas eram frequentadas pelas classes dominantes [...] os objetivos atribuídos as escolas eram distintos conforme as classes sociais [...] Um as escolas ilustravam as elites políticas, empresariais, culturais, eclesiásticas, etc., e outras amparavam os desvalidos (SCHAFFRATH, 2009, p. 143).

Incorporados aos sistemas escolares europeus, os trabalhadores recebiam uma educação menos erudita, sendo esse um dos primeiros sinais de um dualismo no ensino formal moderno. Dualidade caracterizada pela existência de um tipo de escola para a elite e outro para o povo, que foi acentuada com a Revolução Industrial que, como já dissemos, contribuiu com um ensino mais atento à qualificação de mão de obra. De forma geral, a partir das revoluções burguesas,

[...] criou-se um sistema escolar cuja escola primária era generalizada, porém distinta em sua qualidade, de acordo com a classe social a que se destinava. Em uma escola secundária francamente diferenciada, com conteúdos profissionalizantes para os filhos dos trabalhadores e com uma educação mais filosófica para aqueles que iriam formar os quadros burocráticos do Estado e das empresas. Dessa forma, a organização do sistema escolar [...] ainda que com pretexto de diminuir as diferenças, serviu para legitimar as desigualdades sociais, através da formação diferenciada recebida nas diferentes unidades escolares, justificada pela verificação de potencial, idades e aptidões de cada aluno (SCHAFFRATH, 2009, p. 143).

Mesmo que servindo a um sistema que legitimava as diferenças, a existência da escola pressupunha a existência do professor. Assim, para consolidar um sistema escolar no qual a escola primária fosse generalizada rumou-se, cada vez mais, para a profissionalização de um corpo efetivo de professores leigos. Esse foi o papel da “Escola Normal laica”, instituição que se encaixava dentro da lógica profissionalizante e que, de acordo com Ângela Maria Souza Martins (2009, p. 174),

[...] surge cinco anos após a eclosão da Revolução Burguesa, na França. Ela teve vida breve, funcionou apenas de janeiro a maio de 1795. Mas neste curto espaço de tempo deixou para futuras experiências a sua concepção para formar professores. O caráter eminentemente científico foi o signo desta escola, por isso reconhecidos intelectuais da época deveriam estar entre seus mestres: Laplace, Lagrange e outros cientistas de renome criaram programas densos e complexos, guiados pela orientação da pesquisa científica.

Mesmo tendo “vida breve”, nesse primeiro momento, a experiência foi, posteriormente, reeditada e novas Escolas Normais foram fundadas e disseminadas por toda a França. Instituições que nasceram com o intuito de formar profissionais leigos para atuarem no letramento das massas. Assim,

Em 1832, a França contava com trinta e seis Escolas Normais, todas para o sexo masculino [...] Em 1842, estas escolas já eram sessenta e seis. As Escolas Normais eram sucesso na Alemanha e na França, se acreditava em seu poder de elevar os níveis do ensino primário, o que fez com que em 1833, a Lei Guizot, estabelecesse que em cada estado francês houvesse uma Escola Normal (SCHAFFRATH, 2009, p. 148).

Percebemos, a partir da citação anterior, que em dez anos o número de Escolas Normais na França quase dobrou; saindo de 36, em 1832, para 66, em 1842. Sendo essas instituições um sucesso na Alemanha, sua fama avançou para grande parte de outros países na Europa e América, em especial os EUA e, como veremos mais adiante, para o Brasil (GUIMARÃES, 2016, p. 36). Elas foram importantes na divulgação do saber, das normas e técnicas necessárias à formação dos professores, na concepção de um *ethos* que elabora uma cultura pedagógica para uma formação uniforme do professor (MARTINS, 2009, p. 174).

O aparecimento das Escolas Normais está associado à necessidade da profissionalização do trabalho docente conduzido pelo Estado e em sintonia com o *laissez-faire*, que conforme vimos anteriormente, não se mostrava contraditório. Dessa forma, o processo

[...] de estatização do ensino consistiu, para a política de formação docente, na substituição de um corpo docente religioso e sob o controle da Igreja, por um corpo de professores laicos, agora recrutados pelo Estado [...] A história da Escola Normal está associada à necessidade da profissionalização dos docentes num tempo de institucionalização da instrução pública no mundo moderno que se construía sob o signo da ordem social burguesa. Neste contexto, as Escolas Normais como lócus especializado em formar professores para o ensino primário, têm sua história perpassada por toda uma conjuntura sócio-política, que como se pode perceber, vai além de questões de cunho meramente pedagógico (SCHAFFRATH, 2009, p. 146).

Essa dinâmica de estatização do ensino e de secularização, atingiu países para além da Europa. Segundo Rosângela Maria Castro Guimarães (2016, p. 37),

Todavia, os processos de escolarização elementar e normal, iniciados no século XVIII, avançaram e se concretizaram no XIX, em grande parte dos países da Europa e da América (em especial nos EUA). Porém, neste contexto, o Brasil se marca por aspectos peculiares, cujo processo estendeu-se até as décadas iniciais do século XX.

Mesmo o Brasil sendo marcado por aspectos peculiares, que fizeram o processo de escolarização elementar e normal estender-se até as décadas iniciais do século XX, tal dinâmica consolidou-se, sendo hoje a educação um dever do Estado, segundo a LDB²³. Quanto às peculiaridades, podemos citar como exemplo a questão *sui generis* do liberalismo brasileiro que, diferentemente de seu homônimo europeu, não pressionou o Estado em favor da educação das massas e foi tolerante com a escravidão. Esses elementos foram fatores que retardaram o letramento brasileiro e contribuíam com o grande número de analfabetos nos dias de hoje.

Apesar dos elementos supracitados, o processo de escolarização foi gradativamente se efetivando na antiga colônia portuguesa da América, em grande medida por fazer parte de uma dinâmica estrutural mais ampla, no qual a educação formal foi associada à civilização e ao progresso. Vimos que os primórdios dessa sistemática têm raízes nas revoluções burguesas e que o modelo francês de Escola Normal foi o norte escolhido pelo governo e pelas elites brasileiras para formar professores. Tal situação foi evidenciada na “instalação da Escola Normal na Província do Rio de Janeiro” (SCHAFFRATH, 2009, p. 150), primeira de uma série de instituições dessa natureza criadas Brasil afora, num movimento de profissionalização da docência, que se desenvolvia “[...] em países vizinhos da América Latina ou da América do Norte, e mesmo em relação a certos países europeus como Portugal e Espanha” (VILLELA, 2011, p. 101). No Brasil, tal dinâmica fortalece-se, sobretudo, após 1870. Mas seu início reporta a 4 de abril de 1835 quando

[...] a Assembleia Legislativa da Província do Rio de Janeiro determinava na Lei nº10 que: [...] haverá na capital da Província uma escola normal para nela se habilitarem as pessoas que se destinarem ao magistério da instrução primária e os professores atualmente existentes que não tiverem adquirido necessária instrução nas escolas de ensino mútuo, na conformidade da Lei de 15.10.1827. A primeira Escola Normal brasileira foi, então, criada em Niterói no ano de 1835 (SCHAFFRATH, 2009, p. 150).

Entendemos, em sintonia com a autora (2009, p. 152), que a Escola Normal de Niterói foi criada pela Lei nº 10, de 04 de abril de 1835, para fazer adequação à Lei Geral de 15 de outubro de 1827²⁴. Essa lei previa que os professores deveriam ser licenciados para o exercício do magistério. Mais adiante analisaremos essa questão.

23 Segundo o artigo 2º da Lei nº 9.394, a “educação, dever da família e do Estado”. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em jul. 2017.

24 A Lei Geral de 1827, está disponível no site: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM-15-10-1827.htm>.

A Escola Normal de Niterói “[...] foi a precursora do projeto público, gestado pelas elites, para a formação de professores no Brasil e a partir dela, muitas outras Escolas Normais foram estruturadas em todo o país”, num movimento que apesar da precariedade e da intermitência, fortaleceu-se após 1870, num ritmo marcado por “avanços e retrocessos” (VILLELA, 2011, p. 101). A questão da intermitência será analisada mais adiante. Quanto a da precariedade, dedicaremos uma parte do capítulo 04 a ela, quando trataremos especificamente desse processo na Escola Normal de Uberaba. Nossas leituras, acerca de outras instituições do gênero, evidenciam que a precariedade foi uma situação latente na trajetória das Escolas Normais brasileiras do século XIX.

1.3 O movimento de escolarização nas origens do Estado brasileiro e o surgimento das primeiras Escolas Normais

Uma das preocupações centrais dos homens que fizeram a Independência e lançaram as bases do Estado Nacional brasileiro era assegurar a unidade do território e manter a ordem. No sentido de construir a nação. José Murilo de Carvalho (1998, p. 237) faz algumas indagações pertinentes,

Como transformar esta construção política em nação? Como fazer uma população dispersa, mal unida por lealdades locais e provinciais, sentir-se parte de uma comunidade política chamada Brasil? Qual foi a estratégia da elite imperial para conseguir este objetivo?

O autor responde a essas perguntas afirmando ter sido a Monarquia um símbolo indispensável para assegurar a unidade do País e segue dizendo que, “[...] se não havia sentimento de Brasil, três séculos de colônia sob regime monárquico deixara marcas profundas na população” (CARVALHO, 1998, p. 238). Logo, a Monarquia era um referencial de unidade.

O pensamento do historiador José Murilo de Carvalho permite-nos concluir que, no Brasil, a constituição do Estado antecedeu a nação. Formou-se um Estado onde o povo não se sentia parte integrante da nação e sim pertencente a uma dada região da ex-colônia de Portugal. “O sentimento de identidade que pudesse haver baseava-se mais em fatores negativos, na oposição aos estrangeiros”, em um “nativismo anti-português” ou num sentimento “antinglês”. De positivo,

[...] havia pouco para cimentar a identidade nacional. Grande parte da população de 7,5 milhões continuava fora dos canais de participação política seja por ser escrava (em torno de 30%), seja por não gozar das garantias dos

direitos civis indispensáveis para a construção do cidadão. Tratava-se de uma população quase exclusivamente rural e analfabeta, isolada na imensa extensão territorial do País (CARVALHO, 1998, p. 236-237).

Entre os mitos que contribuíram como elementos aglutinadores da nação podemos citar “a exaltação da natureza como motivo de orgulho nacional”. Mas se houve um “[...] consenso em exaltar a natureza, o tamanho do território e sua diversidade, o mesmo não se dava em relação à população” (CARVALHO, 1998, p. 244-245). A Independência, mesmo que não tenha significado melhores condições de vida para a maioria da população, era outro poderoso elemento aglutinador. Afinal, vivia-se num país livre, ainda que nem todos o fossem.

Na visão de José Murilo de Carvalho (1998, p. 247), a guerra contra o Paraguai (1865-1870) foi o elemento que mais aglutinou a nação. O Imperador despontou como líder da nação, a bandeira imperial e o exército foram evidenciados. “A bandeira nacional começou a aparecer nas cenas de partida de batalhões e de vitórias no campo de batalha”. O governo utilizou-a para promover o patriotismo, encomendando inúmeras obras de arte que abordavam o tema. Tratou-se de um evento

[...] que foi o maior fator de criação de identidade nacional desde a Independência até 1930 [...] mobilizou a nação inteira, colocou em ação mais de cem mil soldados, exigiu grandes sacrifícios materiais e de vidas humanas, abalou a vida de milhares de famílias [...] Talvez pela primeira vez um sentido positivo de pátria brasileira tenha começado a desenvolver-se entre a população (CARVALHO, 1998, p. 246).

O surgimento do sentimento de pátria, ocasionado pelo conflito, é atestado pela poesia popular que celebrou vários episódios da guerra e pela imprensa. Tomemos o exemplo de um lembrete publicado em um dos periódicos uberabenses que dizia: “Passa hoje o trigessimo quinto aniversário da terminação da guerra do Paraguay” (APU, GAZETA DE UBERABA, 01/03/1905, p. 02)²⁵. Esse lembrete, ainda que curto, evidenciava que após 35 anos, o evento permanecera vivo na memória nacional.

A Abolição (1888) e a República (1889) foram outros dois significativos eventos no processo de construção da identidade nacional, porém, trazendo inovação na tática de construí-la e de defini-la. “A campanha abolicionista foi o mais importante movimento cívico de caráter nacional, depois da experiência da guerra contra o Paraguai. A causa da abolição era humanitária mas também era nacional” (CARVALHO, 1998, p. 248). O fim da escravidão,

²⁵ As diversas referências que vamos fazer ao jornal *Gazeta de Uberaba* estão disponíveis, de forma digital, no Arquivo Público de Uberaba.

como um dos capítulos de aglutinação da nação, significou uma correção nos rumos do liberalismo brasileiro, aproximando-o, um pouco mais, de seu homônimo europeu. José Murilo de Carvalho (2014b, p. 23) afirma que entre 1822 e 1889, do ponto de vista da cidadania, “[...] a única alteração importante que houve [...] foi a abolição da escravidão, em 1888”. No que se referia a educação manteve-se a condição liberal *sui generis* de não garantir escolas que atendessem a maioria da população pobre.

Referenciados em Carlos Rodrigues Brandão (1981, p. 11), entendemos que, no processo de formação da identidade nacional a educação poderia ter recebido, por parte das autoridades, maior relevância pois, para além de ser uma ferramenta de formação e constituição de pessoas,

[...] é um dos meios de que os homens lançam mão para criar guerreiros ou burocratas. Ela ajuda a criá-los, através de passar de uns para os outros o saber que os constitui e legitima. Mais ainda, a educação participa do processo de produção de crenças e ideias, de qualificações e especialidades que envolvem as trocas de símbolos, bens e poderes que, em conjunto, constroem tipos de sociedades.

O autor citado compreende a educação como um processo amplo, que vai além do ensino formal, praticado em escolas e outras instituições de ensino. Mas, sem dúvida alguma, a escola enquanto ente educacional, contribui de forma efetiva para a produção de valores sociais que cimentam indivíduos e sociedades. Essa prerrogativa da escola foi muito bem entendida pelos liberais europeus, que fizeram a defesa do ensino público estatal, e por algumas das autoridades brasileiras que enxergavam nela uma ferramenta disseminadora dos valores da “civilização”. Tanto é que a Assembleia Constituinte de 1823 produziu discursos veementes e oradores esfuziantes sobre a instrução (CHIZZOTTI, 1996, p. 50).

Ainda que a preocupação em criar escolas e instituições de ensino formal, mesmo que de maneira debilitada e precária, não tenha passado despercebida aos homens que fizeram a Independência e se lançaram na empreitada de construir o Estado Nação, faltou uma atitude mais enérgica ou uma consciência maior, por parte das elites dirigentes, como um todo. Careceu-se de clarividência de que escolas são instituições privilegiadas na difusão simbólica de valores que aglutinam um povo e disseminam, para além do amor às letras e à sabedoria, o conhecimento científico capaz de gerar e distribuir riqueza.

A gênese do Estado brasileiro, ancorada em suas estruturas políticas e econômicas, caracterizou-se pela exclusão das massas populares, sendo a estrutura política partidária do Império a

[...] responsável por conter as conquistas democráticas e garantir a ausência de representantes populares no parlamento. Essa realidade social e política se refletia no campo educacional. Ao se estudar a atenção dispensada a educação no Brasil é possível observar que as ações nessa área foram desorganizadas e pouco eficientes desde o Brasil Colônia, quando o quadro educacional era, então, composto por um ensino elementar e um ensino secundário, desarticulados e assimétricos, precariamente organizados, em sua maioria, sob forma de aulas avulsas e irregulares. O ensino brasileiro, ao iniciar o século XIX, estava pouco mais que nada, em parte como decorrência do desmantelamento do sistema jesuítico (LEÃO, 2012, p. 604-605).

Apesar da inexistência de um sistema educacional que assegurasse um letramento mínimo, caracterizado pela desorganização, desarticulação e assimetria, “[...] alguns intelectuais, influenciados por ideias europeias tentaram imprimir rumos à educação, ora apresentando projetos de leis, ora criando escolas” (ARANHA, 1996, p. 151). Tratou-se de uma dinâmica irregular, dispersa e com resultados insatisfatórios. Nas discussões sobre educação, ocorridas no interior da Assembleia da 1823, irromperam projetos que visavam a elaboração de um tratado sobre educação e de criação de universidades. Merece destaque o que foi idealizado por Martim Francisco (CURY; HORTA; FÁVERO, 1996, p. 06).

O projeto de Martim Francisco foi o mais ambicioso e sistematizado programa de instrução pública formulado no primeiro quartel do século XIX, com sequenciação de séries, organização curricular e objetivos definidos para cada grau (CHIZZOTTI, 1996, p. 40).

Contudo, em seis meses de trabalho, a Assembleia de 1823 “[...] produziu mais discursos veementes e oradores esfuziantes sobre a instrução, que diretrizes fundamentais para a educação”. Tal debate evidenciava que, pelo menos, uma parte da aristocracia imperial preocupava-se com o tema e, embora os constituintes tenham sido “incapazes de traçar as diretrizes fundamentais para a instrução pública” (CHIZZOTTI, 1996, p. 41 e 50), o projeto nascido da Constituinte de 1823 abordava os assuntos educacionais, de forma arrojada. Na sequência, transcreveremos três artigos daquela que seria a primeira constituição do Estado brasileiro,

art. 250 - Haverá no Império escolas primárias em cada termo, ginásios em cada comarca e universidades nos mais apropriados locais; art. 251 - Leis e regulamentos marcarão o número e a constituição desses úteis estabelecimentos; art. 252 - É livre a cada cidadão abrir aulas para o ensino público, contanto que responda pelos abusos (SUCUPIRA, 1996, p. 55).

Podemos concluir que se tratava de um plano ambicioso, com previsão de escolas primárias em cada termo²⁶ que, na linguagem administrativa significa um território com determinado número de pessoas, inferior a uma Vila e equivalente a uma Paróquia, haviam inúmeros país afora. Percebemos a ideia de ginásios e Universidades, o que sugere o propósito de um sistema seriado e presente em todo território nacional. Por fim, identificamos a possibilidade da participação da livre iniciativa, sendo permitido a “cada cidadão abrir aulas para o ensino público”. Essa característica foi reforçada pela Reforma Leôncio de Carvalho, promulgada em 1879. Falaremos dessa reforma mais adiante.

Atritos entre o imperador e o legislativo levaram à dissolução da primeira Assembleia Constituinte e a posterior outorga da Carta Constitucional de 1824²⁷. Para os assuntos educacionais, esse ato representou um duro revés, pois se o Projeto Constitucional de 1823 dedicou três artigos ao tema educação, a Constituição outorgada de 1824 dedicou apenas dois parágrafos, inseridos em seu artigo 179, que dizia a liberdade, a segurança individual e a propriedade dos brasileiros tinha por base: “§ 32 - A instrução primária é gratuita a todos os cidadãos” e “§ 33 - Colégios e universidades, onde serão ensinados os elementos das ciências, belas letras e artes” (SUCUPIRA, 1996, p. 57). A presença desses dois únicos dispositivos no texto de 1824 é um indicador da pequena preocupação suscitada pela matéria naquele momento político (VIEIRA, 2007, p. 293-294). Sem fugir à dinâmica do liberalismo *sui generis* do Brasil, a Carta de 1824 estabeleceu princípios de um liberalismo moderado, vide a ideia de um 4º poder, o moderador. Os parágrafos do artigo 179, mencionados anteriormente, trazem uma ideia bastante vaga sobre o tema do ensino, não fazendo referência nem a locais e nem a quantidade de instituições. Contudo, tratava-se de uma ideia mais adequada aos anseios da elite imperial, que se caracterizou pela indiferença quanto a educação popular. Segundo Newton Sucupira (1996, p. 58), “em pouco mais de um século” o parlamento brasileiro fez apenas uma única lei referente ao assunto. Tratou-se da Lei Geral de 15 de outubro de 1827 que ao abordar o ensino elementar “[...] determinava que em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos haveria escolas de primeiras letras que fossem necessárias” (BRASIL, LEI GERAL DE 15 DE OUTUBRO DE 1827). O referido autor (1996, p. 66), vaticina “a omissão das classes dirigentes” e seu “desinteresse pela educação popular”, considerada de “menor importância”,

²⁶ Termo, corresponde a circunscrição administrativa, eclesiástica, jurídica ou militar de um território. Segundo o historiador Guido Bilharinho (2007, p. 72), a cidade de Uberaba foi elevada à condição de Termo em 07 de janeiro de 1837.

²⁷ Entendendo que a Carta Constitucional de 1823 limitaria seus poderes, Dom Pedro I dissolve a Assembleia Constituinte e impõe, em 25 de março de 1824, a Constituição de 1824.

diante da instabilidade política do período e reforçada pelo fato de que os filhos dessas elites recebiam o ensino elementar, em geral, sem a necessidade do Estado, daí o descaso para com a educação pública.

Dentro da lógica do liberalismo *sui generis* brasileiro, os

[...] preceitos educativos, incluídos entre os mais diversos temas nas Disposições Gerais de nossa Constituição, não foram cumpridos, mas era preciso propalar os ideais liberais tão em voga na Europa e América do Norte, era preciso imitar, senão no real, pelo menos no legal. O projeto de lei de autoria de Januário da Cunha Barbosa, que previa um plano de ensino público integral, do nível elementar ao superior, ficou reduzido a duas leis quando, reaberta a Assembléia Geral, e se voltou a discutir a educação nacional. A primeira criou cursos jurídicos em Olinda e São Paulo, em 11 de agosto de 1827, preparando nossos bacharéis para comporem o aparato jurídico próprio do novo Estado Nacional. A segunda regulamentou, em 15 de outubro de 1827, o ensino para as “escolas de primeiras letras” (FREIRE, 1989, p. 46).

“A lei de 1827 falhou, entre outras causas, por falta de professores qualificados, não atraídos pela remuneração irrisória que na maior parte das vezes não atingia o nível máximo fixado na lei” (SUCUPIRA, 1996, p. 59). Sete anos mais tarde, um possível projeto de educação nacional sofreria um duro golpe por meio da promulgação do Ato Adicional de 1834, que numa clara reação ao centralismo da Constituição de 1824, transferia a responsabilidade do ensino primário gratuito às províncias. Essa medida, além de incentivar o desenvolvimento de formas heterogêneas de educação, ao longo da história da educação brasileira, foi a responsável pela dualidade do sistema, ou seja, o poder central ficou encarregado do ensino superior e as províncias e municípios pelo ensino elementar e secundário. Esse último “foi assumido, em geral, pela iniciativa particular” (OLIVEIRA, 2004, p. 948). Tal situação desencadeou a histórica falta de integração entre o governo central e os governos locais no que tange ao ensino. Quanto a heterogeneidade das forças educativas, elas são representadas, nos dias atuais, por igrejas, empresários, filantropos e agentes da intelectualidade. Ainda sobre a dualidade de sistemas podemos afirmar que no Império e, tendo continuidade, na República, não

[...] existia uma política integrada entre o governo central e o que se fazia nas províncias, o que nutria não só um caráter heterogêneo para a educação brasileira da época como também mostrava, para qualquer viajante, uma imensa alteração de qualidade da educação quando este fosse caminhando de província para província (GHIRALDELLI JUNIOR, 2008, p. 29).

No fundo a dualidade e a heterogeneidade são lados de uma mesma moeda, que pode ser sintetizada na recusa ou, nos dias atuais, na relutância do poder público em assumir o ensino

das primeiras letras. Atualmente, esse assumir liga-se ao dar boas condições de trabalho aos educadores, permitindo-lhes, sobretudo, que se qualifiquem e que recebam salários dignos.

Se, do ponto de vista da política, a formação da nação estava sendo cimentada a ferro e fogo, no duro combate as tendências descentralizadoras, sobre a bandeira da Monarquia hereditária²⁸, na economia, ela estava solidamente assentada na monocultura, no latifúndio e na escravidão. Quanto ao processo educacional, percebemos que não houve um grande projeto e sim muito discurso e poucas leis. Para José Murilo de Carvalho (1998, p. 240),

A educação primária também não foi utilizada como instrumento eficaz de conciliação política. Exceto na Corte, ela era, desde 1834, atribuição das províncias e municípios. O governo central, apesar da grande centralização política e administrativa (os presidentes de província eram nomeados pelo ministro do Império), não se preocupava em definir o conteúdo dos currículos escolares e em exigir qualquer tipo de educação cívica. Ao final do século, logo após a Proclamação da República, José Veríssimo, educador e crítico literário, fez uma crítica devastadora do sistema educativo acusando-o de não ser nacional, de não procurar formar cidadãos. Na escola brasileira, disse ele, o Brasil brilhava pela ausência. Não havia concepção de pátria, não havia educação moral e cívica. Os livros de leitura empregados no ensino primário não continham temática nacional, eram muitas vezes traduzidos ou publicados em Portugal, usando linguagem estranha ao falar das crianças brasileiras [...] No Brasil, argumentava ele, nem mesmo o ensino da geografia e da história tinham conteúdo nacional.

Apesar da centralização política e administrativa que caracterizou o regime monárquico no Brasil, o único local que o poder central assumiu o ensino elementar foi na Corte, a preocupação dessa esfera do poder com o ensino direcionou-se para o nível superior, tendo uma orientação para a formação das elites dirigentes (LEÃO, 2012, p. 605). Nas demais localidades ela foi atribuída às províncias e municípios. O Ato Adicional de 1834 foi a razão dessa descentralização, pois ele procurou “[...] organizar um feixe de poderes, concentrados nas províncias, de cuja aliança se firmaria o império” (FAORO, 1987, p. 307). Seu redator, Bernardo Pereira de Vasconcellos, desejava a descentralização moderada, congregando o Império numa coligação de províncias, promovendo a manutenção do poder moderador e do

²⁸ É importante saber que a história da Monarquia no Brasil se divide em três momentos: o Primeiro Reinado (1822-1831), o Período Regencial (1831-1840) e o Segundo Reinado (1840-1889). O Primeiro Reinado e as Regências foram marcados pela disputa em torno do poder, num primeiro momento ocorreu o confronto entre a elite e o imperador e, num segundo momento, a elite se confrontou com ela mesma, em torno de dois projetos, um que envolvia maior centralização e outro que clamava maior descentralização. Tratou de uma tensão entre liberais que na interpretação de Emília Viotti da Costa (2010, p. 146), estavam divididos em três facções, “[...] a primeira, de tendências conservadoras, favorecia a centralização e apoiava, em princípio, o imperador; a segunda, mais liberal, pretendia dar maior poder ao Parlamento; e a terceira, mais democrática, favorecia a descentralização, o sufrágio universal e a nacionalização do comércio”.

senado vitalício. A descentralização era a principal novidade, sendo que “Os conselhos gerais das províncias se elevam a assembleias legislativas provinciais, mantida a nomeação dos presidentes” (FAORO, 1987, p. 308). Dessa forma, as províncias adquirem o direito do poder legislativo independente.

Segundo Newton Sucupira (1996, p. 61), o Ato Adicional de 1834 atribuiu à “[...] comunidade local poderes para organizar e gerir suas escolas primárias e secundárias, levantando taxas específicas destinadas à manutenção dos estabelecimentos escolares”, mas o intento “[...] de fortalecer o poder provincial não produziu os efeitos desejados no campo da instrução pública. Não fez nascer nas assembleias provinciais a consciência do imperativo democrático-liberal de universalizar a educação básica”.

Reiteramos que a trajetória do ideal liberal no Brasil assumiu feições *sui generis*, caracterizadas pela aceitação da escravidão, pela da aliança entre Estado e Igreja que se dava por meio da Lei do Padroado²⁹, pela exclusão do povo de seu imperativo democrático e por não pressionar o Estado em favor da educação das massas. Essa última situação foi agravada pelo Ato Adicional de 1834, já que muitas províncias não dispunham de recursos. Com a descentralização da oferta do ensino público, o poder central eximiu-se da educação básica, formando-se, em razão disso e conforme já apontamos, uma dupla rede: uma mantida pelos poderes gerais, o ensino superior, no caso; e outra pelas províncias, no caso, o ensino elementar e a formação de professores. Chama-nos atenção o fato de os poderes centrais omitirem-se da formação de professores, delegando essa prerrogativa às províncias que, com a política de reversão dos impostos promovidas pelo governo central, ficaram com os tributos de menor valor, enquanto o primeiro ficou com a melhor fatia da arrecadação. Fato que revelava uma contradição no que tangia ao ensino elementar e normal, já que competência e o interesse de fundar Escolas Normais para atuarem no letramento seria provincial, ou seja, seria dos entes que haviam ficado com a menor parcela dos recursos.

Nos assuntos ligados à educação, ocorreram protestos quanto a descentralização trazida pela emenda constitucional de 1834. Alguns personagens da política nacional, talvez dotados de visionarismo histórico em enxergarem no ensino um elemento aglutinador e, preocupados com precariedade “[...] da instrução nas províncias, manifestaram sua desaprovação a esse tipo de descentralização e reclamaram maior atuação do Governo Central” (SUCUPIRA, 1996, p.

²⁹ Pela Lei do Padroado a Igreja era unida ao Estado, que não era laico, como defendiam os liberais clássicos. No caso do magistério, os professores deveriam apresentar um atestado de crença religiosa (MOURÃO, 1959, p. 60).

62). Apesar disso nada foi feito e o ensino só receberia maior atenção dos poderes centrais após 1870, ainda que de forma muito tímida e precária. Diferentemente de outras áreas, como o sistema judicial e policial, que com o Ato Adicional de 1834 tornaram-se corresponsabilidades provinciais e, após 1840, voltaram a ser uma prerrogativa do Governo Central, o ensino permaneceu como responsabilidade das províncias (SUCUPIRA, 1996, p. 65).

A descentralização não foi favorável à educação por três razões, primeiro por que impediu a formação de um sistema de ensino nacional, pelo Ato Adicional de 1834 cada Província montaria seu próprio sistema, de acordo com seus interesses; em segundo lugar por que as províncias eram desprovidas de recursos para propiciar o postulado da educação (CURY; HORTA; FÁVERO, 1996, p. 07), além do mais, as menos abastadas ficariam para trás em relação ao ensino e outras demandas, fator que acentuava as desigualdades regionais e, em terceiro lugar; o Ato Adicional reforçava o sistema que estava estruturado em uma educação para a elite. Conforme apontou Raymundo Faoro (1987, p. 388), as escolas, quando haviam, cumpriam o papel de gerar letrado e bacharéis, necessários à burocracia.

A sistemática do ensino formal das primeiras letras dos casarões jesuítas ao ensino superior servia, essencialmente, para formar quadros adequados à administração, preservando o prestígio do mando político, o ensino das letras era “[...] inútil para a agricultura, talvez nociva ao infundir ao titular o desdém pela enxada e pelas mãos sujas de terra” (FAORO, 1987, p. 389). O resultado desse processo foi a formação de uma elite social que valorizava as letras e suas luzes e, uma camada popular que as ignoravam ou as desdenhavam. Em um ambiente marcado pela multiplicidade de professores, que viviam de ensinar em aulas avulsas (isoladas); cursos preparatórios; escolas e colégios primários ou secundários (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 171), quem possuía recursos bancava o ensino de seus filhos.

O fator político foi um complicante a mais na dinâmica da precarizada educação no Império. O jogo das cadeiras, dos partidos e dos interesses locais, não permitia a implementação de políticas de longo prazo. Quando um grupo político era apeado do poder o outro, que assumia, não dava continuidade aos projetos anteriores. Raymundo Faoro argumenta que Taunay, quando nomeado para presidente da Província do Paraná, recebeu “[...] de um dos mais influentes chefes conservadores, um plano de reforma da instrução primária”, que tinha como centro a remoção e mudança de professores com o intuito de punir oposicionistas (FAORO, 1987, p. 385). Fica claro, no trecho anterior, o uso dos quadros educacionais para fins não educativos, bem como a ausência de uma política educacional perene e continuada. Percebemos, portanto, que o ensino não era encarado como razão de Estado e sim como

elemento de barganha política à mercê de vicissitudes de eleições pouco dotadas de lisura. Veremos, ao longo da dissertação, que essas questões, referentes às rivalidades políticas, fizeram-se presentes na Escola Normal de Uberaba.

O Brasil monárquico viveu uma experiência parlamentar marcada pelo domínio de uma classe única, a aristocracia rural, que por ter condições de bancar para seus filhos o estudo em aulas avulsas³⁰, não pressionavam, ou pouco o faziam, para cobrar do governo um sistema de escolas públicas de qualidade, já que seus filhos iniciavam seus estudos com preceptores em suas casas. Dessa forma,

Dentro dos quadros de uma sociedade essencialmente agrária e escravista, onde eram escassas as possibilidades do trabalho livre, havia pouco lugar para a instrução e cultura, exceção feita da obra catequética que se encerrava dentro dos seus próprios limites. A marginalização da maioria da população livre do processo político retirava à educação básica muito de sua funcionalidade. No mesmo sentido atuava o catolicismo, religião baseada essencialmente na comunicação oral dos dogmas do cristianismo, dispensando a leitura e a crítica de textos por parte dos fiéis, fazendo da cultura um privilégio dos homens da Igreja. Ao contrário da Coroa espanhola, a Coroa portuguesa preferiu reservar à metrópole o monopólio do ensino superior, não chegando a fundar nenhuma Universidade na colônia portuguesa durante o período colonial. Dentro dessas circunstâncias, os colégios religiosos tiveram o monopólio da cultura, preenchendo as necessidades da colônia, fornecendo uma educação retórica e erudita, ornamental, essencialmente definidora de status, elitista pela sua própria natureza (COSTA, 2010, p. 240).

Se a aristocracia recebia as primeiras letras e as primeiras noções da cultura erudita nos colégios particulares ou no sistema de aulas avulsas, as camadas populares ficavam a mercê do sistema, recebendo instrução e cultura por meio da obra catequética da Igreja. Ocorre que, como disse Emília Viotti da Costa, na citação anterior, o catolicismo é uma “religião baseada essencialmente na comunicação oral dos dogmas do cristianismo”, dispensando a leitura e a crítica de textos, diferentemente das igrejas protestantes emergidas da Reforma de Martinho Lutero. Na sociedade brasileira, do período monárquico, a cultura erudita era um privilégio dos homens da Igreja e dos filhos da aristocracia. O governo central assumiu precariamente o ensino superior, delegando às províncias, muitas delas precarizadas, o ensino elementar e a formação de professores.

Ghiraldelli Júnior (2008, p. 29) afirma que, no campo do ensino superior,

³⁰ Aulas avulsas ou aulas régias eram ministradas separadamente por professores particulares autorizados pelo poder público. Diziam respeito, basicamente, às disciplinas de gramática latina, grega e hebraica; filosofia e retórica.

[...] quem quisesse uma boa escola deveria se deslocar para os cursos jurídicos de São Paulo e Olinda. Quem desejasse seguir a carreira médica deveria se contentar com a Bahia e o Rio de Janeiro. A engenharia estava restrita, de certo modo, à Escola Politécnica do Rio de Janeiro. Havia ainda os cursos militares do Rio Grande do Sul, do Rio de Janeiro e de Fortaleza. Existia também o curso da Marinha, no Rio de Janeiro. O Rio de Janeiro detinha, ainda, escola para o ensino artístico e mais seis seminários para o ensino religioso. Não existia uma política integrada entre o governo central e o que se fazia nas províncias, o que nutria não só um caráter heterogêneo para a educação brasileira da época como também mostrava, para qualquer viajante, uma imensa alteração de qualidade da educação quando este fosse caminhando de província para província.

É importante frisarmos a inexistência de uma política integrada entre o governo central e as províncias, o que reforçava não só heterogeneidade da educação brasileira, mas o viés fragmentário do Estado Nacional. Fato é que, durante todo o século XIX, quando se ampliava a cidadania e se universalizava a educação básica nos países desenvolvidos, num processo que denominamos de escolarização; o Brasil permanecia como uma sociedade analfabeta, latifundiária, escravocrata e patriarcal, indo na contramão do que ocorria na Europa e em outros centros, no qual o capitalismo desenvolvia-se a pleno vapor. O país constituiu-se, ao longo do século XIX, num Estado patrimonialista dominado pelas oligarquias do patriciado rural. As classes dirigentes não se sensibilizaram

[...] com o imperativo democrático da universalização da educação básica. Para elas, o mais importante era uma escola superior destinada a preparar as elites políticas e quadros profissionais de nível superior em estreita consonância com a ideologia política e social do Estado. De modo a garantir a “construção da ordem”, a estabilidade das instituições monárquicas e a preservação do regime oligárquico (SUCUPIRA, 1996, p. 67).

Muitos governos que acreditavam que a escolarização contribuiria para a prosperidade e o desenvolvimento criaram, ao longo do século XIX, sistemas educacionais e difundiram escolas. Em sentido distinto, o Brasil, além de ter sido o último país ocidental a abolir a escravidão e a conceder extensão de cidadania à maioria da população, dava tímidos passos na dinâmica de formar professores. Somente a partir do último quartel do século XIX é que ocorreu uma ampliação do número de Escolas Normais, que tinham por função abastecer os quadros do magistério elementar. Segundo Newton Sucupira (1996, p. 63), a partir desse período “[...] a participação efetiva do Poder Central no âmbito dos sistemas provinciais passou a ser defendida com ênfase como medida necessária, indispensável ao desenvolvimento da instrução pública”.

Portanto, ainda que de forma bastante precária e fragmentada, o país ensaiou dar os passos que as nações tidas como desenvolvidas estavam a dar no processo de escolarização. No

caso brasileiro esse processo esbarrou em, pelo menos, três entraves: em primeiro lugar o peso do passado, caracterizado por uma herança marcada pelo analfabetismo, pela escravidão, por uma economia monocultora e latifundiária e por um Estado absolutista (CARVALHO, 2014b, p. 24); em segundo lugar a indiferença das elites, que não se mostravam preocupadas em dar uma formação de qualidade ao povo, a omissão das classes dirigentes pelo ensino do povo explica-se pelo fato de que os filhos dessas elites recebiam o ensino elementar, em geral, sem a necessidade do Estado. Esse último, por sua vez, não se sentia pressionado, nem obrigado com a causa do ensino do povo. Tal situação é evidenciada no fato de o poder central isentar-se da responsabilidade sobre o ensino elementar, delegando tal tarefa as províncias e aos municípios. Um dos desdobramentos desse processo foi que não se formou um sistema nacional de ensino de nível elementar e médio. Além do mais, as escolas surgidas não atendiam à população de forma efetiva e integral.

A esses dois entraves, responsáveis pelo precário letramento brasileiro durante o período monárquico e nos primeiros anos da República, soma-se um terceiro, relacionado diretamente ao segundo. Nos referimos à falta de instituições de formação de professores, cuja tarefa coube às Escolas Normais. Elas existiam em número insuficiente e as poucas que haviam sido criadas não abarcavam o vasto território, ademais, o descrédito com que elas foram tratadas pelas autoridades não garantiu constância ao sistema. Esse quadro está profundamente ligado à indiferença das elites e à omissão do poder público.

Desde a independência, em 1822, passando pela fundação da primeira Escola Normal, em 1835, até atingir uma tímida expansão, no último quartel do século XIX, a marca maior dessas instituições foi o regime de intermitência e as contestações à existência das mesmas. Tal conjuntura corroborava com a perpetuação de um círculo vicioso no qual a população não tinha escolas e professores, portanto não se alfabetizava, não se alfabetizando não valorizava a escola e o professor, não valorizando a escola e o professor não os tinha. Além do mais, as primeiras Escolas Normais, foram criadas a partir de um período tenso e turbulento, denominado de Período Regencial (1831-1840)³¹.

O final do século XIX e o início do século XX, assistiu a um conjunto de transformações que daria um novo tom à sociedade brasileira. A expansão da cafeicultura, o abolicionismo, a imigração, as melhorias no sistema de transportes, a urbanização que caminhou ao lado de um

³¹ Para um melhor entendimento sobre o assunto indicamos o livro *O Império em construção: Primeiro Reinado e Regências* (2000), de Maria de Lourdes Viana Lyra.

incipiente processo de industrialização e a proclamação da República, todos esses elementos criaram novas formas de sociabilidade. No que tange à educação o governo buscou movimentar-se e um dos desdobramentos dessa movimentação foi a Reforma Leôncio de Carvalho, editada pelo Decreto nº 7.247, de em 19 de abril de 1879. As propostas dessa reforma têm sido referência para um melhor entendimento sobre mudanças ocorridas no ensino brasileiro no final do século XIX, pois “Propôs reformas no ensino primário e secundário do Município da Corte, cidade de Rio de Janeiro, e no ensino superior em todo o Império” (MELO; MACHADO, 2009, p. 294). Demerval Saviani (2007, p. 138) destaca os principais propósitos dessa reforma citando a

criação de jardins-de-infância para as crianças de 3 a 7 anos (artigo 5º); caixa escolar (artigo 6º); bibliotecas e museus escolares (artigo 7º); subvenção ao ensino particular, equiparação de Escolas Normais particulares às oficiais e de escolas secundárias privadas ao Colégio Pedro II, criação de escolas profissionais de bibliotecas populares e de bibliotecas e museus pedagógicos onde houver Escola Normal (artigo 8º); regulamentação do ensino superior abrangendo a associação de particulares para a fundação de cursos livres em salas dos edifícios das Escolas ou Faculdades do Estado (artigo 22); faculdade de direito (artigo 23; e faculdades de medicina (artigo 24).

As medidas implementadas pela Reforma Leôncio de Carvalho buscaram dar uma nova dinâmica à educação na Corte, mas elas serviram de referência a um movimento educacional que desenrolava-se nas províncias. Nesse sentido o artigo 8º contemplava, para as províncias, a possibilidade de subvenção às escolas particulares e a equiparação de Escolas Normais particulares às oficiais, além da contratação de professores particulares para ministrar os rudimentos do ensino primário. Tal reforma tratou-se, conforme já mencionamos de um Decreto, composto de vinte e nove artigos que, além dos elementos citados, instituiu o ensino primário como obrigatório no município da Corte. O Decreto nº 7.247, foi fruto de pressões geradas a partir das transformações desencadeadas no último quartel do século XIX, quando novamente ganhou força a ideia liberal de que a educação seria um fator necessário à formação do cidadão. Mas os desafios eram imensos à uma Monarquia que pouco se adaptava às rápidas transformações do período. Segundo Vera Tereza Valdemarin (2000, p. 62),

Em 1877 os relatórios oficiais apontam que, de uma população livre de 6.858.594 habitantes, sabem ler e escrever apenas 1.563.078. O número de escolas primárias era 70% inferior ao minimamente desejável. O ensino secundário restringia-se a aulas avulsas com exceção de poucos colégios, e de poucos cursos superiores que, mal aparelhados, atendiam à pequena parcela da população que buscava o título de bacharel.

A “Reforma Leôncio de Carvalho, autorizava o Governo Central a criar ou subsidiar escolas normais nas províncias, o que, entretanto, não chegou a ser executado”. Apesar disto, a importância desempenhada pelas Escolas Normais na propagação do ensino primário começava a ser reconhecida. Fato evidenciado na quantidade dessas instituições, que sofreram uma elevação após 1870. Numa dinâmica que, em conformidade com o Ato Adicional de 1834, foi conduzida pelas províncias, sendo criadas diversas Escolas Normais para formarem professores normalistas incumbidos de promover o ensino das primeiras letras país a fora, a elas também competia licenciarem muitos dos mestres que já atuavam no magistério público e privado sem a devida autorização do Estado. A Escola Normal de Uberaba surgiu nesse período de expansão, quando a educação das massas ganhou novo vigor, no final do referido século, ou seja, foi dentro do “[...] ideário de popularização do ensino que as escolas normais passaram a ser reclamadas com maior constância e coroadas de algum êxito” (TANURI, 2000, p. 65-66).

Afirmamos, referenciados em Demerval Saviani (2009, p. 144), que a formação de normalistas para atuarem no ensino elementar, embora tenha tido início a partir de 1835, só adquiriu alguma estabilidade após 1870, tendo permanecido, ao longo do século XIX, como uma alternativa sujeita a contestações. Uma das marcas das instituições formativas eram a de uma existência intermitente. Percebemos que o processo de expansão do ensino normal foi precário e insuficiente, tanto pelo elemento intermitente, caracterizado pela periódica instalação, fechamento e reabertura. Fenômeno ligado, muitas vezes, à instabilidade da política e às vontades do grupo no poder; quanto pela grande demanda social, fruto da existência de uma imensa massa populacional carente de um sistema elementar de ensino público.

Conforme já ressaltamos, as Escolas Normais começaram a aparecer no cenário sociocultural brasileiro a partir da quarta década do século XIX. As primeiras surgiram em

1835 em Niterói, em 1836 na Bahia, em 1845 no Ceará e, em 1846 em São Paulo. Até então, uma das principais mazelas da educação era a existência de professores improvisados, com péssima formação e mal remunerados. Não existiam projetos consistentes visando a ampliação da escolaridade elementar e, conseqüentemente, não havia uma proposta de qualificação do professor (MARTINS, 2009, p. 175-176)³².

Segundo Angela Maria Souza Martins (2009, p. 177), fundada em 1835 na Província do Rio de Janeiro, a Escola Normal de Niterói foi a primeira das Américas e a primeira de uma

³² A lei que criou a Escola Normal do Ceará, em 1845, não chegou a ser implementada. Conforme veremos no quadro 01 essa escola foi “novamente” criada em 1878.

série de instituições do gênero que se disseminaram, sobretudo, pelas capitais das províncias. Embora tenha havido aumento do número de Escolas Normais, essas instituições “[...] tiveram uma trajetória incerta e atribulada, submetidas a um processo contínuo de criação e extinção, para só lograrem algum êxito a partir de 1870” (TANURI, 2000, p. 64). Tomemos como exemplos os casos das Escolas Normais de Ouro Preto e Uberaba. A primeira, segundo Paulo Krüger Corrêa Mourão (1959, p. 393), criada em 1835 e instalada em 1840, foi fechada em 10 de dezembro de 1842, sendo reaberta cerca de cinco anos depois, em princípios de 1847; já a segunda, de acordo como Rosângela Maria Castro Guimarães (2016, 14-15) criada em 1881 e instalada em 1882, foi fechada em março de 1905 e reaberta em 1928; fechada novamente 1938, para ser novamente reaberta em 1948. Esses são dois exemplos da intermitência que marcou estas instituições. Outra característica já pontuada nesse tópico dos cursos normais, surgidos no Império, reside no fato de terem sido criados “[...] de forma descentralizada, sob a responsabilidade de cada uma das províncias” (GUIMARÃES, 2016, p. 12).

A partir da obra *As Escolas normais no Brasil: do império à república* (ARAÚJO; FREITAS; LOPES, 2008) e de um artigo publicado na *Revista Brasileira de Educação*, de Leonor Maria Tanuri (2000, p. 64-65), fizemos um quadro (01) demonstrativo marcando o ano de fundação e instalação de diversas Escolas Normais pelo Brasil.

Quadro 01 – Escolas Normais: criação e instalação

Local	Ano de criação	Ano de instalação
Niterói	1835	1835
Minas Gerais	1835	1840
Bahia	1836	1841
Mato Grosso	1837	1842
São Paulo	1846	1846
Pernambuco	1864	1865
Piauí	1864	1865
Alagoas	1864	1869
Rio Grande do Sul	1869	1869
Pará	1870	1871
Sergipe	1870	1871
Amazonas	1872	1872

Espírito Santo	1873	1873
Rio Grande do Norte	1873	1874
Maranhão*	1874	1874
Corte*	1874	1874
Corte	1876	1880
Paraná	1876	1876
Ceará	1878	1884
Santa Catarina	1880	1880
Goiás	1882	1884
Paraíba	1884	1885

* Instituições particulares

É fato que muitas das instituições supracitadas, talvez todas, mas por hora não temos condições de afirmar isso, tiveram existência intermitente, sendo fechadas e reabertas periodicamente. Concluimos, a partir do quadro, que foram instituídas até 1869, 08 Escolas Normais e 14, entre 1870 e 1884³³. Assim, se em 34 anos (1835 a 1869) foram criadas 08 instituições, num período de 14 anos (1870-1884) foram criadas 14. Certamente esses números são ainda maiores já que a referida autora faz uma análise genérica das instalações de Escolas Normais pelo país, considerando apenas as surgidas nas capitais das províncias. Seu artigo, contudo, não menciona instituições surgidas no interior, como por exemplo a Escola Normal de Uberaba e outras existentes no interior de Minas e, certamente, no interior de outras províncias. A partir do quadro anterior, podemos concluir que as Escolas Normais surgiram em tempos diferentes. Tal fato decorre do Ato Adicional de 1834 que, ao transferir para as províncias a responsabilidade com o ensino normal, permitiu que cada um desses entes territoriais criasse, a seu tempo e condições, suas Escolas Normais. Nesse sentido, a Província do Rio de Janeiro criou a sua em 1835, em Niterói e a do Ceará, apenas em 1878, ou seja, 43 anos depois.

A falta de informação quanto ao número de Escolas Normais surgidas no interior do Estado brasileiro preconiza uma demanda que gira em torno de um estudo que sistematize esse

³³ Não é objetivo deste trabalho analisar o processo de intermitência das Escolas Normais, embora ele afete também nosso objeto de estudo. Dessa forma, a história da educação no Brasil carece de um estudo que reúna, mesmo que de forma genérica, os números de Escolas Normais surgidas na Monarquia e o tempo de existência das mesmas. Tomemos como exemplo a Escola Normal de São Paulo, que segundo Ana Maria de Araújo Freire (1989, p. 98) “[...] teve o maior processo de descontinuidade, desde sua criação, em 1843, foi suprimida novamente em 1867, e restabeleceu-se, em 1875 [...] Fechada em 9 de maio de 1878, foi reaberta definitivamente, em 25 de abril de 1880, com cursos de três anos e aulas para ambos os sexos”.

movimento, não apenas nas capitais das províncias, como aponta o quadro, mas levando-se em conta as instituições surgidas no interior das mesmas.

Os números do quadro não deixam dúvida quanto à expansão do modelo, após 1870 e, no caso de Minas Gerais, no fim do século XIX, podemos afirmar referenciados em Paulo Krüger Corrêa Mourão (1959, p. 144), que existiam além da Escola Normal da Capital, outras oito. Sendo elas localizadas em Campanha, Diamantina, Montes Claros, Paracatu, Sabará, Juiz de Fora, São João Del Rey e Uberaba. Esta última criada, em 1881, e instalada, em 1882. Todas, a exceção da de Ouro Preto, surgidas depois de 1870.

Uma vez feito o panorama da escolarização no nível macro, caminhamos para o micro, sendo que no curso desse trajeto faz-se necessário uma imersão no processo regional. Dessa forma, analisaremos a dinâmica da escolarização na Província de Minas, dando ênfase ao ensino normal.

1.4 Os primórdios da educação em Minas Gerais e o surgimento das primeiras Escolas Normais

O início da educação pública, na Província de Minas Gerais, está ligado ao Ato Adicional de 1834, que conforme vimos, no tópico anterior, descentralizou a responsabilidade para com o ensino formal, delegando às províncias a responsabilidade pelo ensino elementar e pela formação de professores para esse grau de instrução.

Segundo Paulo Krüger Corrêa Mourão (1959, p. 03),

Nos primeiros anos do período imperial, a instrução primária em Minas era muito deficiente, havendo bem poucas escolas remanescentes do tempo da colônia [...] Os primeiros entusiasmos após a independência foram para o ensino superior ainda inexistente aqui (em Minas Gerais).

Diante da precariedade do ensino primário na Província de Minas, na primeira metade do século XIX, o então conselheiro Bernardo Pereira de Vasconcelos propõe, em 1827, a criação de escolas primárias. A resposta à proposta do conselheiro está numa ata da sessão do Conselho do Governo da Província, de 27 de março de 1828, que se posiciona pela conservação e criação de instituições escolares em número que chegava a 87, uma delas em Uberaba (MOURÃO, 1959, p. 04 e 06).

Na tentativa de organizar a educação na Província de Minas Gerais, em 28 de Março de 1835, foi criada a primeira lei orgânica do ensino primário, a Lei nº 13, “[...] completada pelo regulamento nº 3, que fixava as normas para sua execução”, o que evidencia que a instrução

pública primária em Minas ficou, pelo menos, 13 anos sem uma organização escolar, ou seja, desde a Independência, em 1822, até 1835 (MOURÃO, 1959, p. 08). Em seu artigo 7, a Lei nº 13 dizia: “O Governo estabelecerá quanto antes uma Escola Normal para a Instrução primária”³⁴. Essa preocupação mostra que o governo de Minas almejou a criação da Escola Normal da Província na mesma época da criação da Escola Normal de Niterói. O quadro 01 mostra que a lei de criação, datada de 1835, só foi efetivada, em 1840. Essa legislação, além de assinalar o início da escolarização da Província, é um dos desdobramentos do Ato Adicional de 1834. A Lei nº 13 também fixou “normas para a verificação da competência dos candidatos aos cargos de magistério, exigindo que, depois de certo prazo, o provimento das cadeiras se fizesse pelos que fôssem aprovados no curso da Escola Normal”, a referida lei também “exigia prova de habilidades dos professores particulares” (MOURÃO, 1959, p. 09). Assim, o professor primário, para exercer sua atividade docente, deveria ser certificado pela Escola Normal de Ouro Preto.

Segundo Walquíria Miranda Rosa (2004, p. 21),

Esta instituição teve uma grande importância para a instrução elementar no século XIX, sendo considerada como o local de transmissão de um saber pedagógico que foi sendo construído na confluência de diversos discursos. Foi o espaço legitimado de produção e circulação de um saber pedagógico que tentava racionalizar as práticas educativas, tendo como papel principal a formação dos sujeitos que seriam autorizados a formarem as novas gerações, através de transmissão de métodos de ensino. Esse espaço produziu aquilo que estamos chamando de modelo de professor e, ao mesmo tempo, desqualificou os mestres de primeiras letras.

De modo geral as Escolas Normais eram *locus* de formação e transmissão de um saber pedagógico, de normatização e racionalização das práticas educativas. Nelas eram transmitidos aos alunos normalistas, conhecimentos contidos em manuais e regulamentos sobre a educação. Além de realizar a instrução profissional dos novos professores, fornecendo-lhes conhecimentos para a formarem as novas gerações, substituindo os antigos mestres-escolas. As Escolas Normais examinavam os sujeitos que seriam autorizados ao exercício do magistério público e particular. Para se tornar professor, em Minas, o indivíduo deveria ser licenciado ou frequentar a “Escola Normal, dominar os conhecimentos exigidos na Lei e os métodos de ensino, além de ter a moral exemplar, de encarar a profissão como um sacerdócio e de ter uma

³⁴ Disponível em:

<<https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=LEI&num=13&comp=&ano=1835>>. Acesso em jul. 2017.

sólida formação religiosa” (ROSA, 2004, p. 13). Mais adiante refletiremos sobre a questão da “moral exemplar” e da “sólida formação religiosa”.

Numa tentativa de racionalizar os assuntos ligados ao ensino, a Lei nº 13 dividiu a Província em 15 Círculos Literários, aos quais, posteriormente, foi acrescido mais um, chegando ao número de 16. Cada um desses Círculos Literários era chefiado por um Delegado do Governo³⁵ e seu território abrangia uma extensão mais ou menos ampla, de acordo com a densidade populacional da região. As sedes dos Círculos Literários ficavam nas cidades ou vilas mais importantes (MOURÃO, 1959, p. 11).

Ao comentar o relatório que o cidadão Francisco de Assis Peregrino³⁶ fez ao presidente da Província de Minas, opinando sobre métodos e modificações a serem adotadas para melhor organizar a instrução na Província, Paulo Krüger Corrêa Mourão (1959, p. 24) revela que o mesmo reconhecia “[...] que os delegados dos círculos literários concorreram para a criação de escolas novas”, mas “que pouco mais fizeram do que os juizes de paz”.

Destacamos que a Lei de nº 13 e a fala de Francisco de Assis Peregrino apontam para uma racionalização do ensino na Província e que os Círculos Literários buscavam cumprir esse papel. Nossas leituras nos levaram a conclusão que os indivíduos indicados para delegados dos Círculos Literários eram homens com inúmeros afazeres. Muitos deles, além de grandes proprietários de terra, fato comum no Brasil da época, estavam envolvidos em política e outros negócios. Tomemos o exemplo de Domingos da Silva e Oliveira, o primeiro delegado literário de Uberaba, que também atuou como juiz, delegado de polícia, vereador e presidente da Câmara da cidade. O livro *Administração Municipal em Uberaba*, confeccionado pelo Arquivo Público de Uberaba (APU, 2011, p. 15), diz que ele foi responsável pela instalação da primeira escola pública provincial, em 1838, na então vila de Uberaba. Outro delegado literário foi Antônio Borges Sampaio que, segundo o mesmo livro, dedicava-se ao comércio, sendo proprietário da firma “Eloy & Sampaio”, e a diversas outras atividades como “[...] agente do correio, farmacêutico, advogado, promotor, subdelegado de polícia, jornalista e historiador”. Ele também foi um dos diretores da Escola Normal.

Dentre as atribuições dos delegados literários estavam a de instalar escolas de primeiras letras, como fez Domingos da Silva e Oliveira, em Uberaba; inspecionar professores e emitir

³⁵ Segundo Paulo Krüger Corrêa Mourão (1959, p. 68), “os funcionários que chefiavam os Círculos Literários chamavam-se, em certa época delegados, passando depois a serem denominados diretores”.

³⁶ Esse nome merece uma atenção especial, pois Francisco de Assis Peregrino viajou à França para obter informações acerca do ensino naquele país, tendo sido o primeiro diretor da Escola Normal de Ouro Preto.

pedido de pagamento para os mesmos. Assim, os delegados literários tinham que fazer viagens para inspecionar as escolas de sua circunscrição. Viagens que, devido às condições da época, eram longas e duras. Uma vez realizada a inspeção, cabia-lhes providenciar os relatórios a serem enviados ao governo³⁷. A partir das informações de Paulo Krüger Corrêa Mourão (1959, p. 11-15) fizemos um quadro (02) com os respectivos Círculos Literários instituídos pela Lei nº 13, de 28 de Março de 1835.

Quadro 02 – Círculos Literários da Província de Minas Gerais em 1835

1º Círculo	Sede em Ouro Preto
2º Círculo	Sede em Mariana
3º Círculo	Sede em Sabará
4º Círculo	Sede em Tamanduá
5º Círculo	Sede em Diamantina
6º Círculo	Sede em Minas Novas
7º Círculo	Sede em Formiga
8º Círculo	Sede em Barbacena
9º Círculo	Sede em São João Del Rei
10º Círculo	Sede em Baependi
11º Círculo	Sede em Campanha
12º Círculo	Sede em Uberaba
13º Círculo	Sede em Paracatu
14º Círculo	Sede em Pitangui
15º Círculo	Sede em Pouso Alegre
16º Círculo	Sede Sant'Ana dos Turvos*

* O autor não tem precisão da localidade do 16º Círculo Literário e diz que a Sede provavelmente era em Sant'Ana dos Turvos.

Fonte: MOURÃO, 1959, p. 11-15.

³⁷ “Para que o professor pudesse receber pagamento dos seus vencimentos, o delegado de Instrução Pública deveria dar o respectivo atestado de frequência que possibilitava a recepção do ordenado” (MOURÃO, 1959, p. 114). Situação evidenciada na edição do dia 12/07/1880, p. 02, do jornal *Gazeta de Uberaba*, quando Thomaz Pimentel de Ulhôa, responsável pelo Círculo Literário de Uberaba a época, prevenia “a todos os interessados que as guias ou ordens para pagamentos de ordenados dos professores” passariam por ele.

Destacamos, na tabela anterior, o 12º Círculo Literário por se tratar de nosso local de estudo, sendo seus primeiros delegados Domingos da Silva e Oliveira e Antônio José da Silva³⁸. Chama-nos atenção o fato de que já em 1835, Uberaba ter sido escolhida como sede, pois tratava-se de uma Freguesia, que só seria elevada à condição de Vila, em 6 de fevereiro de 1836 (GUIMARÃES, 2010, p. 46). Tal fato evidencia que, já naquela época, Uberaba projetava-se regionalmente, afinal as sedes dos Círculos Literários ficavam nos locais mais importantes. Em 25 de dezembro de 1868, uma portaria reorganizou os Círculos Literários de Minas, nela Uberaba continuou como sede, passando a ser o 13º Círculo Literário, sendo seu inspetor, nesse ano, Antônio Borges Sampaio (MOURÃO, 1959, p. 124). Por esse decreto, a Província passou a ter 22 Círculos Literários, que foram elevados a 25, em 1880. Sobre o assunto a edição de número 65 do *Gazeta de Uberaba*, de 18 de junho de 1880, p. 02, assim noticiou:

Circulo Literario – Por acto da presidencia, de 16 do mez proximo passado, foi dividida a provincia em 25 circulos literarios, sendo o 21º composto das comarcas do Paranahyba, Prata e Uberaba, com sua sede nesta cidade. Para este circulo literario foi nomeado inspetor o dr. Thomaz Pimentel de Ulhoa.

Em 1882 houve uma nova reconfiguração pois, Antônio Borges Sampaio (1971, p. 382) aponta que uma “Circular da Presidência da Minas de 7 de junho de 1882” trazia Uberaba como sendo a 8ª Circunscrição Literária. É importante observar que a circular citada traz uma informação quanto à mudança de nomenclatura, de Círculo Literário para Circunscrição Literária. Paulo Krüger Corrêa Mourão confirma essa informação ao dizer que em 1884, a Província de Minas foi dividida em nove “[...] circunscrições literárias, tendo por sede as cidades em que havia escolas normais” (MOURÃO, 1959, p. 144).

Certamente a nova reorganização deu-se em 1882 e não em 1884. Dizemos isso a partir da data da circular citada por Antônio Borges Sampaio. Essa nova divisão reduziu os Círculos Literários de 25, em 1880, para 09 Circunscrições Literárias (Quadro 03).

Quadro 03 – Circunscrições Literárias da Província de Minas em 1884

1º Circunscrição	Sede em Ouro Preto
------------------	--------------------

³⁸ Domingos da Silva e Oliveira, denominado de Capitão Domingos da Silva e Oliveira, nasceu em Ouro Preto, em 1778, era irmão de Antônio Eustáquio da Silva e Oliveira, o Major Eustáquio. O fato de ter recebido uma educação de qualidade para os padrões da época abriu-lhe as portas para significativos cargos públicos e administrativos, como o de juiz, em Desemboque. Em Uberaba, além de responsável pelo 12º Círculo Literário, atuou como juiz, delegado de polícia e vereador. Ele foi o primeiro presidente da Câmara da cidade (APU, 2011, p. 15).

2º Circunscrição	Sede em Campanha
3º Circunscrição	Sede em Diamantina
4º Circunscrição	Sede em Montes Claros
5º Circunscrição	Sede em Paracatu
6º Circunscrição	Sede em Sabará
7º Circunscrição	Sede em Juiz de Fora
8º Circunscrição	Sede em Uberaba
9º Circunscrição	Sede em São João Del Rei

Fonte: MOURÃO, 1959, p. 144.

O presidente da Província, Antônio Gonçalves Chaves, em sua fala a Assembleia Legislativa, menciona as nove cidades e as escolas citadas na tabela anterior,

Passo a referi-vos o que se tem dado de mais importante nas Escolas Normaes desta Província. Possuimos nove escolas normaes. As da capital e Campanha, creadas em 1871; a da Diamantina, em 1878; as de Montes Claros e Paracatu, em 1879; as de Uberaba, Sabará e Juiz de Fora, em 1881 e a de São João D'El Rey, em 1883 (UC, FALA DO PRESIDENTE DA PROVÍNCIA, 01/08/1884, p. 21)³⁹.

A partir da tabela anterior elaboramos um mapa para auxiliar numa melhor visualização espacial de como as Escolas Normais estavam dispostas e dispersas pelo território mineiro.

³⁹ Disponível em: <<http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/491/000021.html>>. Acesso em jul. 2017.

Mapa 01 – Escolas Normais da Província de Minas em 1884



Autor: André Luís Oliveira

O mapa anterior permite-nos concluir que havia uma concentração de instituições normalistas no sul do território mineiro. Das nove existentes a época, cinco localizavam-se mais ao sul, sendo elas as Escolas Normais de Sabará, Ouro Preto, São João Del Rey, Juiz de Fora e Campanha. A Escola Normal de Uberaba era a que se localizava mais a oeste do território mineiro e ao lado da de Paracatu e de Montes Claros era a mais distante da capital da Província. Isso nos permite afirmar, dadas as condições de transporte e comunicação do período, que a interlocução entre elas e o governo era mais difícil, se comparadas às demais.

O advento da República trouxe uma nova configuração literária para o Estado⁴⁰, que deixaram de chamar circunscrições literárias para chamar circunscrições escolares. Em 19 de dezembro de 1893, foi sancionada a Lei nº 77, dividindo Minas Gérias em 10 circunscrições escolares, tendo por sede cidades em que haviam Escolas Normais, o que significa que, além das nove citadas, havia sido criada, durante o Novo Regime, mais uma Escola Normal, tratando-se da Escola Normal de Barbacena⁴¹. “A mesma Lei criava os cargos de inspetores escolares de circunscrição” (MOURÃO, 1962, p. 22).

Se, durante muito tempo, Minas contou apenas uma instituição para a formação e licenciamento de professores, ou seja, com a Escola Normal da capital, esse número foi

⁴⁰ Com a República as províncias passaram a ser denominadas estados.

⁴¹ Criada pela Câmara Municipal da cidade (MOURÃO, 1962, p. 22).

aumentado, a partir de 1871, com a criação da Escola Normal de Campanha, no sul da Província. O ano de 1881 foi marcado pela criação de três novas Escolas Normais em: Sabará, Juiz de Fora e Uberaba.

Quanto a Escola Normal da capital, vimos no quadro 01 que ela foi criada em 1835 e instalada em 05 de março de 1840. Sua criação deu-se a partir do artigo 7º da Lei nº 13, de 28 de março de 1835, que determinava o estabelecimento de uma instituição do gênero na capital. O modelo para a Escola Normal de Ouro Preto foi a França, “[...] cujo ensino sem dúvida serviu de molde a toda a instrução primária, secundária e normal do Império nascente” (MOURÃO, 1959, p. 32). O primeiro diretor da instituição, o professor Francisco de Assis Peregrino, fora encarregado, pelo governo da Província, de opinar sobre métodos de ensino e modificações a serem adotadas para melhor organizar a instrução em Minas. Segundo Paulo Krüger Corrêa Mourão (1959, p. 18), esse professor estivera na França para observar as novas tendências do ensino, com seus manuais e métodos e, de volta ao Brasil, foi encarregado de aplicá-los em Minas. Tal situação

[...] mostrava claramente a tendência francesa do ensino que aí fosse ministrado, pois tratava-se de um professor de formação francesa que, no ano anterior, havia apresentado ao governo extensa memória sobre o ensino simultâneo que ele próprio havia observado na França. A escola, certamente, seria orientada no sentido de formar mestres especialistas no método de ensino simultâneo, pois notava-se, na época, uma reação contra o ensino individual, método considerado obsoleto e inadequado a classes numerosas (MOURÃO, 1959, p. 33).

No trecho aludido, Paulo Krüger Corrêa Mourão faz referência à formação francesa recebida pelo professor Francisco de Assis Peregrino, mencionando os métodos de ensino simultâneo e individual. Tendo sido adotado naquele momento em Minas, de acordo com esse autor, o ensino simultâneo. Dedicaremos uma parte do capítulo 03 para analisar a metodologia de ensino. Certamente o período de cinco anos, entre a criação da Escola Normal de Ouro Preto e sua instalação, em 1840, deve-se à estadia de seu primeiro diretor na França, tendo apresentado ao governo mineiro, em setembro de 1839, após seu retorno, um relatório “discorrendo sobre sua experiência e suas observações nas escolas de Paris”, que intitulou de *Memórias* (PEDRUZZI, 2016, p. 43).

Fato é que com gratuidade de matrícula, a Escola Normal de Ouro Preto, realizou a formação de professores primários por três anos, sendo fechada, em 07 de setembro de 1842, dois anos depois de sua instalação, e, “[...] reaberta cerca de cinco anos mais tarde, isto é, em princípios de 1847”. Numa situação de clara intermitência.

Mesmo com essa situação,

Efetivamente, numerosos documentos mostram que freqüentemente eram mandados professores primários do 2º grau à capital para fazerem um curso intensivo, na Escola Normal, a fim de se prepararem para o ensino misto, modalidade que participava o ensino simultâneo e mútuo⁴² (MOURÃO, 1959, p. 34-35).

Além de receber os professores da Província para fazerem um curso intensivo, segundo Jumara Seraphim Pedruzzi (2016, p. 142), no que se referia ao currículo, ao regimento e ao corpo docente, a Escola Normal de Ouro Preto serviu de modelo aos projetos de criação dos demais centros normais da Província, tratando-se de uma instituição modelar para o restante da Província. A Lei nº 2.783, que criou a Escola Normal de Uberaba dizia que o curso desta Escola Normal compreenderia “as matérias que formam o curso da escola normal da capital” (SAMPAIO, 1971, p. 381).

Tal situação demonstra a centralidade desempenhada pela Escola Normal de Ouro Preto, não apenas no que diz respeito à preparação e autorização de professores para o exercício do magistério, em Minas, mas também enquanto referência a ser seguida. Esse fato deve-se, em grande parte, a ela ter sido a única do gênero em Minas, até 1871, quando foi criada a Escola Normal de Campanha, no sul de Minas. Posteriormente, surgiram a de Diamantina, em 1878; as de Montes Claros e Paracatu, em 1879; as de Uberaba, Sabará e Juiz de Fora, em 1881 e a de São João D’El Rey, em 1883. Totalizando nove instituições normalistas, número que foi ampliado na última década do século XIX, conforme demonstra o mapa 02.

⁴² Paulo Krüger Corrêa Mourão (1959, p. 35), diz que no segundo período de existência da Escola Normal de Ouro Preto, a preparação de professores parece ter sido direcionada para o ensino misto, diferente da primeira fase quando prevaleceu o ensino simultâneo. Quando aos métodos de ensino, dedicaremos uma parte do capítulo 03 para essa questão. Indicamos o capítulo VI da obra do citado autor, *O ensino em Minas nos tempos do império*.

Mapa 02 – Escolas Normais em Minas Gerais em 1894



Autor: André Luís Oliveira

Nesse mapa percebemos a presença de 15 Escolas Normais em Minas, a maioria delas situadas na parte sul do território; mas também indica a criação de mais uma no norte do território mineiro, a Escola Normal de Januária. Assim, num prazo de 54 anos, o salto de 01 instituição, em 1840, para 15, em 1894, evidencia que, naquele momento o modelo encontrava boa aceitação entre a classe governante.

A partir da obra *O Ensino em Minas Gerais no Tempo da República*, de Paulo Krüger Corrêa Mourão (1962, p. 22 e 31) traçamos um panorama da expansão das Escolas Normais em Minas, que teve a seguinte sequência: o ponto de partida foi a Escola Normal de Ouro Preto (1835), Campanha (1871), Diamantina (1878), Montes Claros (1880), Paracatu (1880); Uberaba (1881), Sabará (1881), Juiz de Fora (1881), São João Del Rey (1884), Barbacena (1893), Três Pontas (1894), Cataguazes (1894), Januária (1894), Pouso Alegre (1894) e Itajubá (1894). Temos a hipótese de que haviam outras, mas reiteramos que faz-se necessário um trabalho que sistematize tal movimento, não apenas em Minas, mas em todo território brasileiro.

A expansão desse modelo de formação de professores, demonstra que o governo, ainda que questionasse as deficiências do sistema, acreditava na proposta. Segundo Walquíria Miranda Rosa (2004, p. 21), as Escolas Normais tinham por objetivo formar um modelo de professor, ou seja, um profissional que substituiria o antigo mestre-escola.

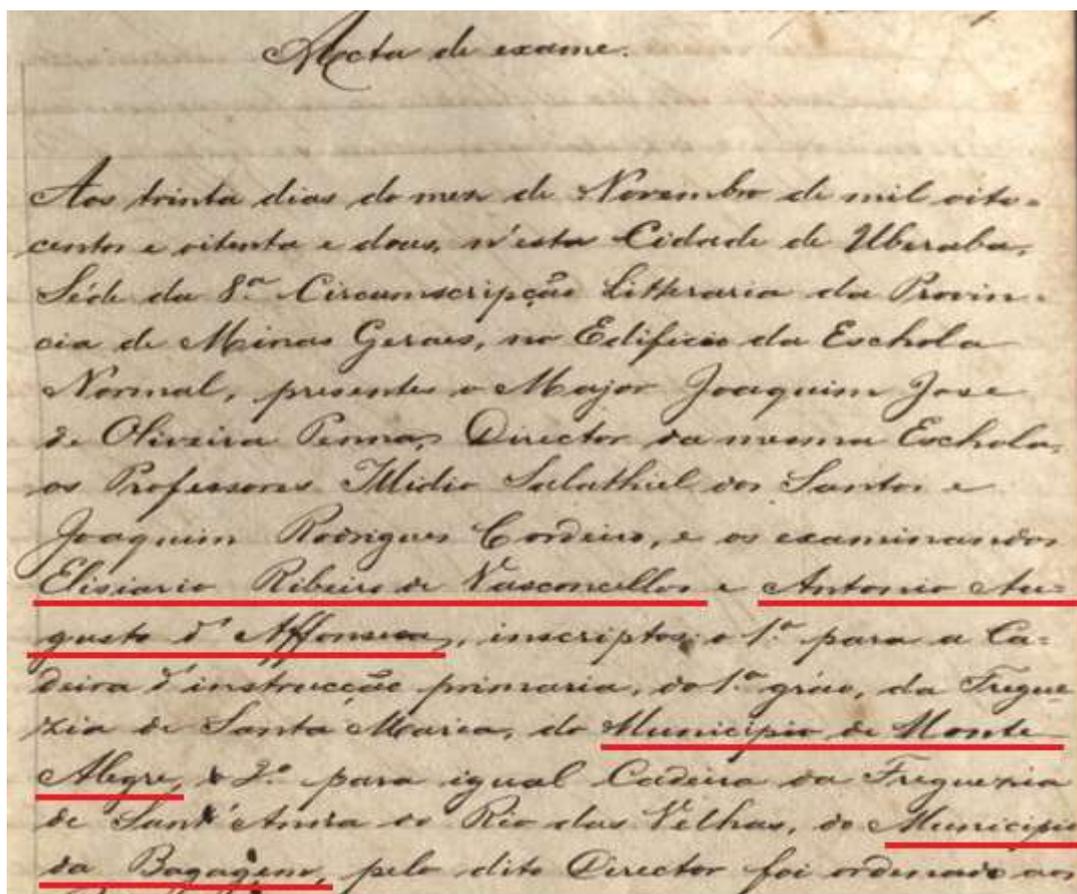
Das 15 instituições elencadas, destacaremos uma para a reflexão final desse capítulo primeiro. Capítulo em que o foco da lupa foi amplo. Situação justificada na necessidade de se observar o *iceberg* como uma totalidade. Refletiremos introduzindo nossa abordagem ao capítulo 02, sobre a Normal de Campanha, a segunda instalada em Minas. Será uma abordagem sucinta e pautada em duas razões: em primeiro lugar por que entendemos ser a Escola Normal de Campanha a primeira a ser criada no fim do século XIX e tratou-se a válvula propulsora das 14 demais surgidas após ela. Em segundo lugar identificamos nela uma semelhança com a Escola Normal de Uberaba, que acreditamos valer para as demais. Trata-se de sua atração regional.

Segundo Maria Cristina Lage (2006, p. 05), a “Escola Normal de Campanha, a segunda instalada em Minas Gerais, foi criada pela Lei Provincial nº 1769 de 1871”, que entrou em funcionamento em setembro de 1873,

[...] recebeu alunos de diversas cidades da região sul mineira. Este fato pode ser comprovado através dos diversos anúncios de jornais que ofereciam vagas de hospedagem dos normalistas em casas de famílias da cidade. Através dos relatórios de presidentes de Província de Minas Gerais também percebe-se que a matrícula neste estabelecimento superou muitas vezes em números o total de matriculados na Escola Normal de Ouro Preto.

Assim como a Escola Normal de Campanha recebeu alunos de diversas cidades da região sul mineira, a Escola Normal de Uberaba acolheu interessados de diversas cidades do Triângulo Mineiro. O que nos permite concluir que estas instituições exerciam uma centralidade regional. No que se refere à Escola Normal de Uberaba a ilustração a seguir (Figura 01), retirada de uma de suas atas de exame, demonstra, se não a procedência, o destino de dois candidatos ao magistério. Um iria para o município de Monte Alegre e o outro para o município da Bagagem.

Figura 01 – Ata de exame de candidatos ao magistério



Fonte: APM, códice, IP 157 (grifo nosso)⁴³.

A cópia da ata ilustrativa evidencia que a escola foi, além de um polo formador de normalistas, habilitadora de professores para a região do Triângulo. O texto faz alusão a um exame ocorrido no dia 30 de novembro de 1882 em que os candidatos “[...] **Elisário Ribeiro de Vasconcelos e Antônio Augusto de Affonseca**, inscriptos o 1º para a Cadeira de instrução primária, do 1º gráo, da Freguesia de Santa Maria, do **Município de Monte Alegre**, o 2º para igual Cadeira da Freguesia do Sant’Anna do Rio das Velhas, do **Município da Bagagem**” (APM, códice IP 157, grifo nosso).

Além das localidades e candidatos citados, encontramos atas de exames que citam, Araxá, Frutal, Monte Alegre, Patrocínio, Prata, Sacramento, Uberabinha e outros municípios (APM, códice IP 157). Tais documentos demonstram que havia um deslocamento para Uberaba de pessoas de diversos locais do Triângulo Mineiro e até mesmo do sul de Minas, com o intuito de obter a certificação para atuarem no magistério ou para frequentarem a Escola Normal,

⁴³ A página integral desta ata encontra-se sobre o título de Anexo 01 no final deste trabalho e, assim como esse, os demais anexos encontram-se lá.

tornando-se normalistas. Nessa perspectiva, afirmamos que Uberaba passou a exercer uma centralidade, enquanto polo habilitador e formador de professores para a região. Afinal, formar professores normalistas e habilitar candidatos ao magistério era uma das tarefas das Escolas Normais. Pois, para tornar-se professor, em Minas, o indivíduo deveria “frequentar a Escola Normal” (ROSA, 2004, p. 13).

A Escola Normal de Uberaba era a única da região e a que se localizava mais a oeste da Província, houve uma intensa procura por seus serviços. Situação que ficou clara no primeiro livro de atas de exame (APM, código IP 157). Fato é que, ainda que tenha havido uma razoável expansão do modelo, as instituições normalistas mais próximas estavam, uma em Paracatu, cidade localizada 391 km de Uberaba e outra em Campanha, localizada à 495 km. Assim, no período estudado, para o indivíduo habilitar-se ao magistério ou tornar-se professor normalista, na região do Triângulo Mineiro, Uberaba era o caminho mais viável.

A necessidade de prestar exame na Escola Normal, para atuar como professor em Minas, fora reforçada pelo Regulamento nº 28, de 1854, que dizia que ninguém poderia ensinar

[...] sem ter prestado exame público em que provasse sua capacidade para o magistério. Contudo, o Presidente da Província poderia dispensar de prova de capacidade aos candidatos ao magistério reconhecidamente competentes para essa tarefa. No Regulamento nº 49, os candidatos ao magistério primário deveriam ser examinados perante os inspetores paroquiais (MOURÃO, 1959, p. 111).

A ideia de que, “o Presidente da Província poderia dispensar de prova de capacidade aos candidatos ao magistério reconhecidamente competentes” sem a necessidade de exame justificava-se, em meados do século XIX, no fato de haver, em Minas, apenas uma Escola Normal; mas não se justificava no final dele, pois, conforme já dissemos, na última década desse século o Estado contava com mais de 15 Escolas Normais.

A proposta desse capítulo foi a de traçar uma visão panorâmica do movimento das Escolas Normais, de suas origens até o processo de expansão do modelo na Província de Minas Gerais, no fim do século XIX. No capítulo seguinte diminuiremos nossa lupa para enxergarmos melhor aquela que é nossa ponta do *iceberg* do movimento de escolarização. Movimento intensificado com a criação e instalação da Escola Normal de Uberaba e que, por meio dela, rumava para os sertões do Brasil. O aprofundamento no estudo dessa instituição de formação de professores, que atuava no letramento, pois junto a ela existiu uma escola anexa; no licenciamento para mestres que já trabalhavam no magistério e na realização de exames de

capacidade para a ocupação de outros cargos públicos, sobretudo ofícios ligados à justiça; nos permitirá entender o real papel dessas instituições e da instituição em questão.

Finalizamos este capítulo corroborando com a afirmação de que a Escola Normal de Uberaba surgiu num tempo marcado “[...] por avanços e retrocessos, embates ideológicos, utopias e contradições” (RICCIOPPO FILHO, 2007, p. 35). A criação e instalação da instituição foi um avanço e seu fechamento, em 1905, um retrocesso. Tratou-se de tempo em que pulularam ideias e enfrentamentos ideológicos entre republicanos, monarquistas e até socialistas; entre os defensores da religião e os defensores do Estado laico⁴⁴. Um tempo de profissionalização da docência e de novidades, como a da coeducação e da ascensão feminina ao magistério. É na perspectiva da reflexão sobre esses elementos que vamos adentrar na Escola Normal de Uberaba. Ao abordar a instituição iniciaremos pelo seu primeiro ato, ou seja, sua criação e sua instalação. Antes contudo faremos alguns apontamentos do porquê o município de Uberaba fora escolhido para sede da primeira a Escola Normal instalada no Triângulo Mineiro.

⁴⁴ No último capítulo faremos uma abordagem de como essas questões atuaram no interior da escola.

CAPÍTULO 02: A ESCOLA NORMAL E O INÍCIO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM UBERABA

“Neste estabelecimento importante que se denomina Escola Normal, mas que podia chamar-se – Pequena Academia –, formadora de professores para a divulgação do ensino primário e Uberaba pôde ufanar-se de possuir; devendo sua criação á patriótica Assembleia Legislativa Mineira, o desenvolvimento ao congresso do Estado e os bons resultados á sua illustrada Corporação docente; Delle quase fui o installador e o dirigi em seus começo por mais de dous annos” (Antônio Borges Sampaio – APM, código SI 4.2, 1094).

No capítulo anterior nossa perspectiva foi a história num campo macro, neste a abordagem assume um viés micro, ou seja, a história vista de baixo ou vista como a ponta do *iceberg*. Referenciados na *Escola dos Annales*, em especial no historiador Giovanni Levi (1992, p. 139) entendemos que o “[...] princípio unificador de toda pesquisa micro-histórica é a crença em que a observação microscópica revelará fatores previamente não observados”, alguns plenamente não observados.

Assim, esse segundo capítulo tem por objetivo analisar a criação e instalação da Escola Normal de Uberaba. Para entender esse processo e elucidar um dos problemas dessa pesquisa julgamos necessário, num primeiro momento, traçar um panorama da formação do município, buscando compreender as razões de sua escolha para sede de uma instituição normalista. Posteriormente, faremos uma imersão na Escola Normal de Uberaba, tomando como ponto de partida sua criação e instalação. Refletiremos sobre a euforia do primeiro momento e de como o embate entre membros dos Partido Liberal e do Partido Conservador permearam a existência da escola. A parte final deste capítulo é dedicada a análise da estrutura administrativa e pedagógica da instituição.

2.1 Uberaba: uma cidade primaz num vasto sertão

Trabalhamos com a tese de que é impossível pensar a instalação do modelo de formação docente, abordado no capítulo anterior, sem analisarmos a dinâmica da sociedade e da região onde ele fora instalado. Ademais, vimos que não se tratava de qualquer escola e sim de uma instituição de formação de professores que atuava na profissionalização de uma categoria, uma

pequena academia, segundo a fala de Antônio Borges Sampaio que serviu de epígrafe a este capítulo. Fato é que analisamos a criação de uma estrutura que tinha um maior grau de complexidade, se comparada às escolas de primeiras letras, por exemplo. Estas últimas passaram, cada vez mais, a ter seus mestres formados ou licenciados pelas pelas Escolas Normais, num movimento iniciado na Europa que chegou ao Brasil em 1835, intensificando-se a partir de 1870. Sobre a instalação dessa escola em Uberaba, uma questão nos intrigou. Quais teriam sido as razões da escolha desse município?

Vimos, no capítulo anterior, que a Escola Normal de Uberaba era a que se localizava mais a oeste no território mineiro. Mas outra cidade da região, dado a sua população, poderia ter recebido a Escola Normal. Trata-se de Sacramento, que segundo o censo de 1872, contava com uma população de 11.153 pessoas, superior a de Uberaba, que tinha 10.598. Assim, indagamos sobre o porquê Uberaba e não Sacramento ou Araxá, outro expressivo município do Triângulo Mineiro?

Nossa resposta para a escolha de Uberaba encontra fundamentos em elementos de ordem econômica e geográfica. Para entendê-los, sentimo-nos na obrigação de traçar um panorama da evolução social e política desse município, bem como de sua inserção na economia regional. O crescimento e sua importância comercial da cidade, na segunda metade do século XIX e início do século XX, deu-lhe a alcunha do Princesa do Sertão⁴⁵, numa alusão à polarização exercida por ela na região do Triângulo Mineiro, bem como em todo o oeste de Minas, incluindo Paracatu; sul de Goiás e partes do Mato Grosso. Por isso Uberaba foi denominada cidade primaz⁴⁶. A edição de número 59 do jornal *Gazeta de Uberaba*, p. 01, publicada no dia 06 de junho de 1880, noticia que o município tinha por mercado consumidor, além das cidades do Triângulo Mineiro, “[...] grande parte da de Goyaz, uma parte da de Mato-Grosso e até mesmo a parte mais ocidental da de S. Paulo”.

Salientamos, referenciados em Eduardo Nunes Guimarães (2010, p. 09) que entender a história de Uberaba e do Triângulo Mineiro, pressupõe entender e refletir sobre uma sequência histórica delimitada por interesses combinados entre o geral e o regional, num esforço de

⁴⁵ Em muitas narrativas de sua história, Uberaba é intitulada de Princesa do Sertão. O termo faz referência a um dos elementos do Brasão do município, que tem ao centro um quadrilátero de estrelas com uma quinta, de dimensões maiores, ao centro. Tais estrelas representam as maiores cidades da região, sendo que a estrela central, em destaque, representa Uberaba, trazendo sobre si uma coroa, evidenciando ser a cidade a Princesa do Sertão. Tal título deve-se à primazia econômica desempenhada pelo município no século XIX e na primeira metade do século XX.

⁴⁶ Abordaremos o conceito de cidade primaz mais adiante.

apreensão de condições gerais dominantes, nacionais e até internacionais que não necessariamente se originam e se esgotam no interior da própria região. Nessa perspectiva, Uberaba beneficiou-se com o declínio da mineração, com o crescimento de centros urbanos como Rio de Janeiro, São Paulo e Campinas, bem como com a expansão da cafeicultura no oeste paulista e da malha ferroviária. A região ganhou relevância econômica num processo de interiorização do capitalismo brasileiro que, ao desenvolver internamente, consolidou regiões como a aqui elencada (GUIMARÃES, 2010, p. 11). Essa situação foi posterior ao esgotamento das minas, numa sistemática denominada por Augusto Bustamante Lourenço (2005, p. 130) de geralismo, ocorrido “na primeira metade do século XIX, e que foi o grande motor da transformação de uma região indígena numa região de unidades rurais agropastoris, integrada ao mercado interno da Colônia e do Império”. Dessa forma com o

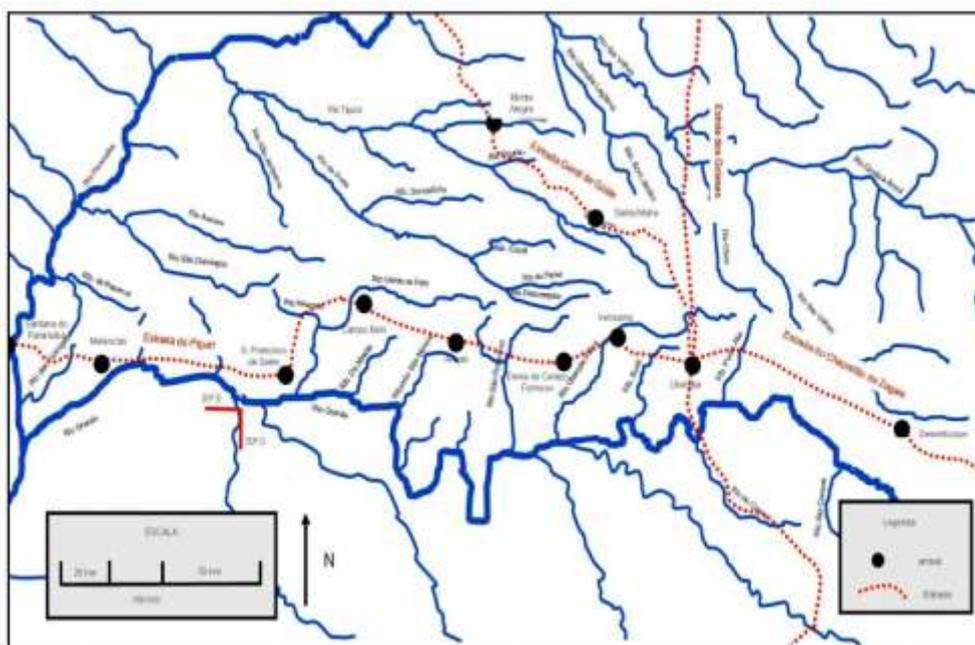
[...] declínio da mineração do ouro, em geral, e da economia de Desemboque, em particular, atividade agropecuária passou como em várias áreas do país e da província, a ser condição de sobrevivência na região. Assim, a partir do final do século XVIII, embora sem grande impulso econômico, novas áreas foram sendo ocupadas pela produção agropecuária, em distintas direções e sem grandes diferenciações produtivas (GUIMARÃES, 2010, p. 39).

Dentro dessas novas áreas alguns núcleos urbanos destacaram-se enquanto produtores e distribuidores de gêneros de interesse comercial. Concomitantemente com a decadência do núcleo urbano de Desemboque, e da mineração em geral, ocorreu a ocupação de áreas mais a oeste, na região do Triângulo, tendo como atividade básica a agropecuária. Em uma delas formou-se, a partir de 1808, o Arraial da Capelinha que, entre os anos de 1816 e 1817 foi deslocado cerca de 15 quilômetros na direção sudoeste de sua localização originária, dando origem ao Arraial da Farinha Podre, mais tarde transformado no município de Uberaba, elevado à condição de Freguesia, em 20 de março de 1820 e de Vila, em 6 de fevereiro de 1836. Alçado à condição de vila, ganhou prerrogativa de jurisdição independente, separada de Araxá, com nome definitivo de Vila de Santo Antônio de Uberaba (GUIMARÃES, 2010, p. 45-46)⁴⁷.

⁴⁷ Para Eduardo Nunes Guimarães (2010, p. 46), a “[...] explicação fundamental para o dinamismo diferencial da economia de Uberaba [...] nas primeiras décadas do século XIX”, tem como ponto de partida o deslocamento geográfico que experimentou o Arraial da Capelinha. Em segundo lugar temos a “[...] subsequente emergência econômica e polarização comercial de Uberaba na região do Triângulo e nos confins do Centro-Oeste”. Devemos ressaltar também que pela ocasião da Guerra contra o Paraguai, a cidade tornou-se um importante entreposto comercial entre o litoral e o Mato Grosso. Assim, faz-se necessário primeiro resgatar os motivos que levaram o assentamento populacional do Arraial da capelinha a deslocar-se, cerca de 15 quilômetros, na direção sudoeste de sua localização originária, entre os anos de 1816 e 1817. Esta mudança deu origem, por volta de 1817, ao Arraial da Farinha Podre, que rapidamente e de forma muito diferenciada de seus vizinhos,

Luís Augusto Bustamante Lourenço, pontua que o município beneficiou-se de sua localização-chave, na intersecção entre dois importantes eixos econômicos; um, situado a leste, onde se encontravam as regiões mais antigas e povoadas da capitania de Minas e outro, na estrada que ligava São Paulo à Goiás e ao Mato Grosso, esse sistema fazia de Uberaba um ponto de convergência entre essas duas rotas, conforme demonstra o mapa 03. De acordo com esse autor, “[...] na primeira metade do século XIX, formou-se uma rede de estradas inter-regionais e interprovincial sobre o Sertão da Farinha Podre, tendo Uberaba como nó central” (2005, p. 339 e 2010, p. 60)⁴⁸.

Mapa 03 – Uberaba: ponto de convergência de duas rotas comerciais



Fonte: BUSTAMANTE, 2010, p. 61.

Surgida e desenvolvida nesse “nó”, Uberaba ocuparia a primazia sobre o comércio de diversos gêneros vindo do Rio de Janeiro e de São Paulo, sobretudo o sal, que servia de complemento alimentar aos rebanhos bovinos da região. O jornal *Gazeta de Uberaba*, edição de 11 de abril de 1880, p. 01 notícia:

A villa de Uberaba ia buscar ao centro de Minas, até em S. João d’El-Rei, os generos importados do estrangeiro. E permutava-os com o vasto sertão que a

assumiu novas proporções econômicas e demográficas, permitindo-lhe a rápida elevação à condição de Freguesia (1820) e de Vila (1836).

⁴⁸ Dessa forma, Uberaba funcionou como um ponto de transito obrigatório para os indivíduos que rumavam para os sertões de Goiás, Mato Grosso e Triângulo Mineiro.

circundavam, e com o sertão da provincia de Goyaz que lhe ficava a oeste e nordeste. Com o apparecimento das primeiras estradas de ferro de S. Paulo, algumas estradas de rodagem, posto que pessimas, começaram a partir dos pontos mais florecentes d'aquella provincia em procura da margem do Rio Grande, e assim pouco a pouco o commercio de Uberaba, passou a ser feito pela provincia de S. Paulo; e também porque, sendo a distância para este lado muito menor do que o era pelo interior de Minas, o sal e mais generos importados do Rio de Janeiro, vindo por S. Paulo, chegavam aqui por mais baixo preço. Esta circunsância muito concorreu para o engrandecimento commercial de Uberaba. Até então quase todo sertão do oeste de Minas ia fornecer-se de sal na antiga cidade de formiga; d'ali por diante Uberaba começou a atrair para si todo aquelle commercio, já por ser o genero mais barato e de melhor qualidade, já por serem menores as distancias; e assim, em pouco tempo, ella tornou-se o mercado de sal de uma importante zona da provincia, abrangendo Paracatu, Bagagem, Patrocínio, Araxá, Patos e muitas povoações intermediarias. Ao mesmo tempo que esse facto se dava, um immenso sertão da provincia de Goyaz o sertão do Rio Verde, povoava-se de habitantes e enriquecia-se com a criação de Gado, abrindo assim em vasto e rico campo ao commercio de Uberaba.

O trecho anterior evidencia a importância do comércio de sal que, num primeiro momento, era buscado por uberabenses em Formiga e, num segundo momento, o sal e outros produtos passaram a vir para Uberaba, que fazia sua redistribuição, via São Paulo. Era o início da influência da economia paulista sobre o Triângulo Mineiro, dinâmica que é comprovada pelos estudos de Eduardo Nunes Guimarães (2010, p. 09), autor que define a região como “entreposto comercial” e “posto avançado” do capitalismo paulista”. Situação reforçada com o desenvolvimento das estradas de ferro do lado paulista até Franca e, posteriormente, até o Triângulo Mineiro, passando por Sacramento, em 1888, e Uberaba, em 1889, fazendo surgir uma rede de estradas de rodagem no lado triangulino, tornando os produtos mais acessíveis e baratos.

Uberaba, que já havia assumido a frente na distribuição de produtos como o sal, passou a exercer influência maior sobre quase todo sertão do oeste de Minas, com destaque para Paracatu, Bagagem, Patrocínio, Araxá, Patos e muitas outras povoações intermediárias e para além de Minas Gerais, atingindo as províncias de Goiás e Mato Grosso. Além do mais, no fim do século XIX, o Triângulo Mineiro era “[...] a zona de maior criação de gado de todo o Estado” e a cidade de Uberaba um “ponto obrigatório das boiadas dos Estados de Goyaz e Matto Grosso” (APU, código Offícios Expedidos, 1894-1899, livro 05).

Segundo Luís Augusto Bustamante Lourenço (2005, p. 188), “[...] um boi consumia em média 100g de sal por mês, ou 1,2kg por ano. Assim sendo, para manter um rebanho de 100 cabeças, um criador teria que comprar 120kg”. Anúncios no *Gazeta de Uberaba*, no ano de

1880, traziam o preço de 37kg de sal a 8\$600. O autor citado anteriormente, em sua obra *O Triângulo Mineiro, do Império à República* (2010, p. 72), afirma que de 1830 ao final do século XIX, “[...] houve uma intensa colonização de um vasto território compreendendo partes das províncias de Minas Gerais, Goiás e Mato Grosso” e que essas migrações tiveram várias estradas como eixos e todas “[...] confluíam para a vila/cidade de Uberaba, que, por isso, tornou-se um importante centro mercantil”, que abastecia as regiões citadas com sal, ferragem, tecidos e outros gêneros vindos do Rio de Janeiro e São Paulo, sobretudo; ao mesmo tempo, Uberaba absorvia o excedente produzido por essas regiões. A cidade

[...] ainda contava com outras vantagens geográficas: ficava na intersecção da Estrada do Chapadão da Zagaia, que ligava o Mato Grosso e a Farinha Podre à região central de Minas ao Rio de Janeiro; e a estrada dos Goiaes, que ligava Goiás a São Paulo. Uberaba era, portanto, o nó que unia duas grandes cidades – Rio de Janeiro e São Paulo – a uma grande área agropastoril e de fronteira. Configurava-se, desse modo, uma rede, tendo Uberaba como cidade primaz (BUSTAMANTE, 2010, p. 74).

Além dessas questões de ordem geográfica e econômica, acontecimentos

[...] externos de outra ordem também influenciaram diretamente a vida econômica de Uberaba, possibilitando-lhe as condições para uma nova fase de relativa prosperidade. E foi assim que, na década de 1860, aproveitando-se da demanda internacional de algodão, direcionada ao Brasil em função dos conflitos americanos, que a região do entorno de Uberaba diversificou sua atividade agropecuária. O algodão passou a ser um importante produto da inserção produtiva regional, à medida que estimulava a agropecuária e a integrava à expansão comercial urbana. Não só na região de Uberaba se fizeram sentir os estímulos da demanda internacional do algodão, mas em boa parte do Triângulo, ou seja, em todo o espaço regional onde o transporte terrestre e fluvial o tornava economicamente rentável. Somando-se aos impulsos da febre do algodão, que teve fôlego curto, ou seja, manteve-se enquanto duraram os conflitos americanos, ocorreu a Guerra do Paraguai, que contribuiu para o ressurgimento das expectativas comerciais na região do Triângulo Mineiro e, em particular, na economia de Uberaba (GUIMARÃES, 2010, p. 52)⁴⁹.

Quanto à guerra contra o Paraguai, um dos jornais locais noticiou que a passagem por Uberaba da “[...] expedição que se dirigio para Mato-Grosso, por ocasião da Guerra [...] aqui estacionou por muito tempo, e que aqui deixou não pequena somma de dinheiro” (APU, GAZETA DE UBERABA, 11/04/1880, p. 02).

⁴⁹ Esse autor em sua obra *Formação e desenvolvimento econômico do Triângulo Mineiro* faz uma interessante análise do desenvolvimento econômico da região, que num primeiro momento teve Uberaba como polo regional, situação que nos dias atuais é ocupada por Uberlândia. A obra em questão, analisa as razões da transferência de polaridade regional de Uberaba para Uberlândia.

De acordo com Hildebrando Pontes (1970, p. 91-92), outro fator que trouxe investimentos para Uberaba, nesse período, foi a chegada de muitas famílias ricas que, em razão do esgotamento da exploração de diamantes na Bagagem, abandonaram as lavras. Essas famílias trouxeram seus capitais, fator que incrementou ainda mais a economia uberabense. Ocorria a atração de gente da capital da Província, pois no período de 1850 a 1874 “[...] vieram para esta cidade diversos intelectuais e dentre eles o Dr. Fernando Vaz de Melo, engenheiro civil, possuidor da maior biblioteca da vila e fundador do primeiro colégio de instrução secundária” da região (PONTES, 1970, p. 409).

Segundo Paulo Krüger Corrêa Mourão (1959, p. 18), Fernando Vaz de Melo, juntamente com Francisco de Assis Peregrino, foi nomeado pelo governo mineiro, por volta de 1839, para visitar a França, a fim de se inteirar sobre métodos de ensino. Não encontramos informação que comprovam a ida do primeiro à França, mas é fato que o segundo, ou seja, Francisco de Assis Peregrino, estivera na lá. Mesmo que Fernando Vaz de Melo não tenha realizado a viagem, seu nome é relevante para nosso trabalho, já que o mesmo, além de ter sido nomeado em 1835 “pelo governo provincial para compor a equipe que elaborou um relatório sobre o método de ensino simultâneo”, foi alguém que viveu em Uberaba e envolveu-se em assuntos educacionais na cidade, fundado, em 1854, o Colégio Vaz de Melo (RICIOPPO FILHO, 2007, p. 117-118). Antes disso, fundou em Ouro Preto capital da Província, uma escola, no ano de 1839 (MOURÃO, 1959, p. 26).

O Colégio Vaz de Melo foi o “primeiro estabelecimento de instrução secundária” da Região (MENDONÇA, 2008, p. 111). Para fundá-lo,

Fernando Vaz de Melo foi auxiliado pelo médico francês Dr. Henrique Raimundo Des Genettes. O colégio foi instalado no Largo do Cuiabá, no sobrado que havia sido construído, em 1842, pelo Coronel Alexandre José da Silveira (Barão de Itaberava), no local onde é hoje o Colégio Marista. Era popularmente conhecido como Colégio Cuiabá ou Colégio Vaz de Melo. O colégio teve como professores Fernando Vaz de Melo, Tenente Venceslau Pereira de Oliveira, Manuel Garcia da Rosa Terra e M. Larangois. Entretanto, apesar de contar com boas instalações para a época e com um corpo de professores renomados, a escola funcionou apenas cerca de três anos (RICIOPPO FILHO, 2007, p. 118).

As razões do primeiro estabelecimento de ensino secundário da região ter funcionado por apenas três anos, ligam-se a questões de ordem política entre liberais e conservadores. Fernando Vaz de Melo, que era do Partido Conservador, foi retaliado por seus correligionários de legenda por haver defendido, em júri, um empregado do comendador Elói Cassimiro de

Araújo Brunswick (futuro barão da Ponte Alta), líder do Partido Liberal local. O dito empregado era acusado de tentativa de assassinato de um empregado dos líderes do Partido Conservador, o comendador João Quintino Teixeira e seu irmão, o coronel José Teixeira Alves de Oliveira. Sentindo-se traídos, por haver Vaz de Melo defendido um adversário político, os conservadores retiraram seus filhos do colégio “[...] e pediram com insistência aos demais para fazerem o mesmo. E o colégio se fechou por falta de frequência” (PONTES, 1970, p. 102-103).

A fundação de escolas e colégios revela, pelo menos duas coisas: o crescimento da dada localidade, pois era necessário formar a futura elite administrativa e o poder da estrutura escolarização em ação. O município de Uberaba vivia, naquele momento, a convergência de duas poderosas estruturas modernas, a urbanização e a escolarização. Para Luís Augusto Bustamante Lourenço (2005, p. 337),

A partir dos anos 1840, portanto, Uberaba já havia se tornado algo diferente de um arraial. Muitos fazendeiros começavam a ver vantagens numa permanência mais demorada na vila, tornando-se, com o tempo, proprietários rurais absenteístas. As fazendas iam sendo deixadas a administradores [...] Ao mesmo tempo, surgia uma classe de comerciantes urbanos de médio e grande porte. A presença dessa elite gerava novas demandas e novos serviços na economia da vila [...] surgiam escolas, teatros, e a política institucional, com casa de câmara e cadeia. E é justamente nesse momento que se percebe o surgimento de uma outra elite, agora com ares de urbanidade, formada pelos professores, amanuenses, juizes, padres, que começariam a publicar jornais e a fazer saraus.

As transformações elencadas anteriormente, iniciadas, segundo o trecho a partir de 1840, sofreram grande impulso nas décadas seguintes, ampliando o movimento de novas demandas e novos serviços, como a criação de escolas. Assim, em 1853 foi criada “a primeira escola pública de ensino primário para o sexo feminino”; em 1862 surgiu a Companhia Dramática Uberabense; em 1863 foi inaugurado o teatro construído pela Companhia Dramática Uberabense (BILHARINHO, 2007, p. 89 e 99). Em 1882 surgiu a Associação Dramática Uberabense, que foi noticiada “[...] como uma ideia digna de applausos; pois que vem dar impulso entre nós a um auxiliar importante da educação, como é o teatro” (APU, GAZETA DE UBERABA, 15/06/1882, p. 02). Dessa forma, ampliaram-se o número das novas categorias que, desde os anos de 1840, vinham ganhando espaço, como professores; amanuenses; juizes; engenheiros; padres; comerciantes e jornalistas. Indivíduos que começariam a publicar jornais e consumir livros e periódicos. Nesse contexto, as lutas políticas entre liberais e conservadores intensificam-se.

Ademais, a expansão da cafeicultura para o Oeste Paulista representava, cada vez mais, a entrada de divisas; fim do tráfico negreiro disponibilizou capitais e ambos os fatores conjugados contribuíram para o alargamento do mercado interno e atração de novos capitais que passaram a ser investidos em outros setores, como comércio, bancos, portos, estradas de ferro e indústrias. Essas transformações acentuaram-se a partir de 1870, fortalecendo e ampliando a classe média que passou a exigir uma educação formal para uma melhor inserção social. A industrialização, o desenvolvimento do mercado interno e do comércio exigiam um trabalhador melhor qualificado. Em Uberaba, a partir de meados do século XIX,

[...] com o crescimento das atividades econômicas urbanas que passaram a exigir uma mão-de-obra cada vez mais qualificada, a educação escolar cresceu em importância. Como consequência, a nascente classe dominante uberabense forçou a abertura de novas escolas e a ampliação dos níveis de ensino primário e secundário. Além disso, essa elite econômica emergente formada, principalmente, por comerciantes, fazendeiros, juízes e padres, clamava por uma vida cultural mais intensa, o que fez surgir na cidade, nas décadas seguintes, um teatro, associações literárias, jornais e algumas bibliotecas de uso público (CARVALHO, 2016, p. 54).

Embora as elites tenham “forçado” abertura de novas escolas e a ampliação dos níveis de ensino primário e secundário, muitas das instituições de ensino surgidas no período, tiveram efêmera duração. As únicas que fugiram a essa regra foram o Colégio Nossa Senhora das Dores, das irmãs dominicanas, fundado em 1885; o Colégio Marista Diocesano, de 1903 e o Grupo Escolar Brasil, de 1908, que existem até os dias atuais. Dentre as instituições de ensino surgidas no período e que não prosperaram podemos citar, o Colégio Des Genettes (1859-1861)⁵⁰, que fora a segunda instituição de ensino secundária da cidade, a primeira foi já citado Colégio Vaz de Melo (1854-1857); o primeiro Liceu Uberabense (1877-1879); o Colégio da Piedade (1878-1882); o segundo Liceu Uberabense (1881-1896); o Colégio Uberabense (1889-1896)⁵¹; o Colégio Maria Isabel (1889-1905); o Seminário Episcopal (1896-1902); o Instituto Zootécnico (1896-1898) e a Escola Normal, instalada em 1882 e fechada em 1905 (MENDONÇA, 2008, 111 à 118).

⁵⁰ Fundado por Henrique Raimundo Des Genettes, em prédio que ele mesmo mandara “edificar na rua Grande, na parte da hoje Manuel Borges”, foi “o segundo estabelecimento de instrução secundária de Uberaba”. Existiu por “um ano e alguns meses” (BILHARINHO, 2007, p. 94).

⁵¹ Construído com a exclusiva finalidade de ser um prédio escolar, diferente do que ocorria com outras escolas que funcionavam em casas alugadas, o “Colégio Uberabense, com seu prédio imponente, representava o novo modelo de escola que se pretendia implantar nos tempos de República. Ao contrário da velha e desvalorizada escola da era imperial, a escola republicana era um local de formação de cidadãos valorosos, prontos para servir à pátria. Para tanto, era necessário um local apropriado para acolher as crianças e prepará-las para assumir o seu papel dentro da nova sociedade que vinha nascendo” (RICIOPPO FILHO, 2007, p. 152-153).

O crescimento econômico e educacional acelerou-se, a partir da segunda metade do século XIX. A economia de Uberaba atrelava-se, cada vez mais, à expansiva economia paulista, impulsionada pela cafeicultura e pelas ferrovias⁵². A atividade cafeeira foi o centro motor do desenvolvimento do capitalismo no Brasil, a partir da segunda metade do século XIX (GUIMARÃES, 2010, p. 54).

A produção de café favoreceu o desenvolvimento de uma vasta região do interior de São Paulo, historicamente denominado de oeste paulista, essa região se articulava comercialmente com o Triângulo Mineiro, sendo a expansão da ferrovia Mogiana um dos pontos fortes dessa ligação⁵³. Uberaba, que soube tirar proveito desse intercâmbio comercial tinha, em 1874 (quinze anos antes da chegada dos trilhos da Companhia Mogiana), um lugar de destaque. A situação

[...] desta praça era a mais lisonjeira possível, com tendência à elevação. Havia, além de muitos armazéns de sal e molhados, dez casas de varejo e doze de atacados e varejo. O tráfico das mercadorias em trânsito pelas estradas do município elevou-se a 3.206.512 quilogramas, dos quais apenas 91.275 se destinavam a localidades fora do mesmo (PONTES, 1970, p. 92).

O censo de 1872 evidencia a evolução social, política e econômica do município. Em sua página 904, o documento aponta o número de sua população na casa de 10.598 habitantes naquele ano⁵⁴. Situação muito diferente do arraial surgido por volta de 1812, ou seja, 62 anos antes. Em pouco mais de 50 anos, Uberaba atingiu um número superior a dez mil habitantes. Afluíram para a localidade profissionais de destaque social, como padres, professores, engenheiros, médicos, advogados, juiz, jornalistas, amanuenses e comerciantes. O censo assinala a presença de 08 religiosos, 01 juiz, 09 advogados, 02 procuradores, 04 oficiais de

⁵² “[...] a ferrovia era fundamentalmente a possibilidade de intercâmbio comercial e produtivo com os principais mercados consumidores e produtores do país. Representava o advento do moderno, que rompia as barreiras geográficas, encurtava o tempo de conexão e possibilitava a incorporação extensiva e intensiva do mercado. Onde a ferrovia tocava seus trilhos aumentava a renda da terra, estimulava as estruturas produtivas e expandia as relações comerciais, por meio de uma nova logística de integração do mercado. Com o desenvolvimento da economia cafeeira assalariada paulista na segunda metade do século XIX e com a expansão ferroviária em território nacional e regional, o Triângulo foi palco de uma reestruturação de sua geografia econômica” (GUIMARÃES, 2010, p. 60).

⁵³ A inserção ferroviária no Triângulo Mineiro, no final do século XIX, foi um desdobramento do setor capitalista mais dinâmico da economia brasileira, ou seja, a cafeicultura paulista. Foi uma ferrovia paulista, a Companhia Mogiana de Estradas de Ferro, com sede em Campinas, no Estado de São Paulo, quem organizou o empreendimento ferroviário até Sacramento e, posteriormente, até Uberaba, Uberabinha e Araguari (GUIMARÃES, 2010, p. 61).

⁵⁴ Disponível em <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv25477_v8_p2_mg.pdf>. Acesso em set. 2017.

justiça, 04 médicos (sendo dois estrangeiros), 02 farmacêuticos (sendo um estrangeiro), 05 professores e homens das letras, 18 empregados públicos, 05 artistas e 11 militares.

Percebemos, a partir dos números citados, a presença de seis indivíduos ligados a cuidados curativos, três deles estrangeiros. Quanto aos estrangeiros, o censo revela que o número total deles era de 134. Desses, 110 eram africanos, certamente escravos; 01 francês; 02 gregos; 11 italianos e 10 portugueses. O considerável contingente de escravizados evidenciava uma economia ainda dependente do trabalho compulsório. A partir dos dados do censo, elaboramos dois quadros (04 e 05).

Quadro 04 – População do município de Uberaba segundo o censo de 1872

Condição	Sexo	Número de habitantes
Livres	Masculino	4.715
	Feminino	4.001
	Total	8.716
Escravizados	Masculino	1.006
	Feminino	876
	Total	1.882
Total Geral		10.598

Fonte: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv25477_v8_p2_mg.pdf>. Acesso em set. 2017.

Quadro 05 – Escolarização em Uberaba em 1872

Condição	Sexo	População escolar de 06 a 15 anos			Analfabetos
		Frequentam escola	Não frequentam	Total	
Livres	Masculino	45	481	526	4.215
	Feminino	4	705	709	3.891
	Total	49	1.186	1.235	8.106
Escravizados	Masculino	-	-	-	1.006
	Feminino	-	-	-	876
	Total	-	-	-	1.882
Total Geral		49	1.186		9.988

Fonte: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv25477_v8_p2_mg.pdf>. Acesso em set. 2017.

A partir dos dados apresentados formulamos algumas conclusões. A primeira delas refere-se ao grande percentual populacional de escravizados, 17, 59%; em segundo lugar o grande número de analfabetos, superior entre os homens. Chama atenção nesse ponto, o fato de todos os escravizados (1.182) serem analfabetos, já que o ensino escolar lhes era negado. Em terceiro lugar, merece destaque o grande número de indivíduos, entre 06 a 15 anos, fora da escola, eram 1.186. Por fim, chama atenção o reduzido número de indivíduos da faixa etária entre 06 a 15 anos com frequência escolar, apenas 49; sendo 45 do sexo masculino, o que indica a pouca presença feminina para o aprendizado das primeiras letras. O conservadorismo da época é uma explicação para esse fato. Ele estabelecia que as mulheres deveriam ser criadas enclausuradas, no preparo para a vida doméstica de viés patriarcal. Os números permitem-nos imaginar que não havia nem escolas e nem professores para tantos jovens. Na verdade era a reprodução do círculo vicioso elencado no capítulo anterior, caracterizado no fato de que a população não tinha nem escolas e nem professores, portanto não se alfabetizava, não se alfabetizando não valorizava a escola e o professor, não valorizando a escola e o professor dificultava a formação de uma sociedade letrada.

Apesar de aspecto negativo gerado pela baixa escolarização, os dados indicam uma cidade em expansão, o que foi comprovado no censo seguinte, de 1890, já na República, que apontava a população de Uberaba com o número de 20.818 habitantes, ou seja, o dobro (CARVALHO, 2004, p. 61). Esse crescimento populacional, saindo de 10.589 habitantes, em 1872; para 20.818 habitantes, em 1890, indica uma *urbi* que não parava de crescer, que contava em 1886 com 986 prédios urbanos, e “quatro anos depois (1890) mais de 1500”. A imigração foi outro fenômeno do período (PONTES, 1970, p. 92-93).

É fato que a substituição da mão de obra escrava pelo trabalho livre no Brasil, deu-se sobretudo pela via da imigração. Nesse sentido, ofícios expedidos pela Câmara Municipal de Uberaba, em 07 de agosto de 1894 e 15 de maio de 1896, acusam a chegada de um grande número de estrangeiros à cidade. Situação derivada do fato de que nos últimos anos do século XIX e primeiros do XX, o Brasil recebeu milhares deles, dentro da já citada lógica da substituição da mão de obra. Segundo Lúcio Kreutz (2011, p. 351), foram 527.000 imigrantes nos anos de 1880; 1.200.000, nos anos de 1890 e 649.000, na primeira década do novo século.

Sobre os ofícios encontrados por esses pesquisadores, referente à chegada de imigrantes à Uberaba, um deles revela a entrada de 67 famílias de italianos representando 223 pessoas, além de 5 espontâneos. Outro ofício, registra a entrada de mais famílias, num total de 200 pessoas. A chegada de tal contingente preocupava as autoridades públicas, levando o governo

local a buscar racionalizar e controlar a questão através de um fiscal de imigração, que validava a entrada e permanência do indivíduo na cidade. Situação que pode ser verificada num ofício expedido em 10 de abril de 1894, pontuando os pedidos de permanência, ao “fiscal de imigrantes”, de “Macchi Carlo, Luiz Angelo, Jeronymo Frederico e Clanis Pietro, estabelecidos na Fábrica do Cassú” (APU, código Ofícios Expedidos, 1894-1899, livro 05). A passagem deixa clara a existência de um fiscal de imigrantes, que além de outras atribuições relativas a sua função, tinha como uma das principais o controle de tais indivíduos, que tinham que apresentar pedidos de imigração, ou seja, permissão para estabelecerem residência na localidade.

Certamente os trilhos da Mogiana favoreceram a vinda desses indivíduos para a região de Uberaba e do Triângulo Mineiro. Eles simbolizavam a expansão do trabalho livre, já a ferrovia representava o coroamento de esforços para fazer desta cidade um elo entre o sertão, da produção extensiva, e o litoral, do trabalho assalariado capitalista (GUIMARÃES, 2010, p. 67).

Portanto, entendemos que Uberaba fora escolhida para sede de uma Escola Normal pelo fato de que esse era o município de maior desenvolvimento econômico de uma região que firmava-se, dentro da economia nacional, como entreposto comercial do Brasil Central, uma zona denominada de boca do sertão. Para Eduardo Nunes Guimarães (2010, p. 26), a posição geográfica do Triângulo Mineiro “[...] foi decisiva para lhe permitir o status de localização estratégica em termos de inserção no processo de formação, integração e estruturação do mercado interno brasileiro”⁵⁵. A cidade, enquanto um dos núcleos urbanos surgidos na região, rapidamente e de forma muito diferenciada de seus vizinhos, assumiu novas proporções econômicas e demográficas. Questão confirmada pela reforma eleitoral de 09 de janeiro de 1881, que dividiu a Província de Minas em 20 distritos eleitorais, sendo Uberaba a sede do 15º, que incluía a quase totalidade do Triângulo Mineiro e mais três paróquias de fora (PONTES, 1970, p. 111). O município era a economia do Triângulo Mineiro melhor aparelhada para atrair e receber os progressos ocorridos no Brasil, na segunda metade do século XIX (GUIMARÃES, 2010, p. 55). A Escola Normal e a ferrovia foram exemplos disso.

⁵⁵ Referenciados nesse mesmo autor (2010, p. 26 e 31), afirmamos que a região denominada posteriormente de Triângulo Mineiro foi, durante o período colonial, importante “ponto de abastecimento de tropas que rumavam ao Centro-Oeste, ainda o início do século XVIII, quando este foi incorporado nas rotas da economia de exploração mineral”. Ao “analisar a constituição histórica do Triângulo Mineiro nota-se que este apresentou uma inserção econômica marginal a economia colonial”, vindo “a ganhar alguma relevância socioeconômica somente a partir da formação da economia nacional”.

Além das questões de ordem econômicas e sociais já elencadas, outras duas merecem ser pontuadas. Uma de ordem educacional, ligada ao fato de o município possuir uma histórica trajetória de sede de circunscrição literária, conforme vimos no capítulo anterior. Em 1882 era a 8ª Circunscrição Literária (SAMPAIO, 1971, p. 382). A outra questão é de ordem política e tratou-se da boa relação do senador Joaquim José de Oliveira Pena com o governo da Província. Assim, dentro do processo de expansão do modelo de Escolas Normais, empreendido pelo governo de Minas a partir de 1871 (conferir mapas 02 e 03), Uberaba, enquanto sede da 8ª Circunscrição Literária e importante centro econômico e político da região, credenciava-se para receber uma instituição do gênero. Uma escola que formaria e licenciaria docentes não apenas para a cidade, mas para a região.

Antes de irmos para o próximo tópico cabe uma última reflexão. Se levarmos em conta a demanda demográfica, a Escola Normal de Uberaba foi instalada num movimento que julgamos ser de tímida expansão do modelo. Pois cidades como Sacramento e Monte Alegre contavam com um contingente demográfico semelhante ao de Uberaba. Sacramento possuía 11.153 habitantes e Monte Alegre, 9.945 (LOURENÇO, 2010, p. 167). Acreditamos que o índice de indivíduos entre 06 a 15 anos fora da escola, fosse bastante parecido nesses municípios. Vimos que em Uberaba esse número era de 1.186. Mais uma vez reiteramos que não havia nem escolas e nem professores para tantos jovens e que por mais que a escolarização estivesse avançando no sertão o analfabetismo era superior.

Apesar disso, não podemos negar que se tratava de um avanço, embora tímido. Podemos dizer que foi um tímido avanço, no campo do letramento, que gerou grande euforia entre as elites uberabense daquele momento. A euforia da instalação de uma Escola Normal, no município de Uberaba, é um dos assuntos que veremos a seguir.

2.2 A Escola Normal de Uberaba: sua instalação e a rivalidade política entre liberais e conservadores

Vimos no capítulo 01 que o modelo de formação de professores para o ensino das primeiras letras, denominado de Escolas Normais, surgiu na Europa do século XIX e disseminou-se pelo mundo, sendo a Escola Normal de Niterói a primeira das Américas.

Apesar do pioneirismo brasileiro, a expansão desse modelo de formação de professores alfabetizadores foi bastante tímido na primeira metade do século, ganhando força somente a partir de 1870, o que nos leva a afirmar, referenciados em Ana Maria de Araújo Freire (1989,

p. 48), “[...] que não havia formação profissional adequada para cuidar da alfabetização dentro do Estado Nacional brasileiro”. Os poderes centrais omitiram-se em relação a essa questão, delegando-a às províncias, o que propiciou um dualismo no sistema educacional público. No que se refere às Escolas Normais, o surgimento dessas instituições e seu expansionismo foi marcado por três características bastante negativas. Em primeiro lugar um movimento de expansão irregular, no qual cada Província decidia quando e onde a escola seria instalada. Nessa dinâmica a Escola Normal fluminense foi instalada em 1835, a de Minas Gerais em 1840, a de São Paulo em 1846, a do Rio Grande do Sul em 1869, a do Pará em 1871 e a do Rio Grande do Norte em 1874. O quadro 01 permite visualizarmos melhor o que estamos a dizer. Em segundo lugar identificamos uma situação de intermitência no processo de existência dessas escolas, ou seja, a instituição era instalada, funcionava por um certo período e, posteriormente, era fechada, geralmente sob a alegação de falta de verba, tempos mais tarde era novamente aberta. A Escola Normal de Ouro Preto, como vimos, foi criada em 1835, instalada em 1840, fechada em 1842, reaberta em 1847. A Escola Normal de Uberaba, criada em 1881 e instalada em 1882, foi fechada em 1905 e reaberta em 1928; novamente fechada 1938 e novamente reaberta em 1948. A expansão irregular e a intermitência foram acompanhadas por uma situação de precariedades tanto das instalações quanto dos equipamentos. Essa última questão, no que se refere à instituição uberabense, será abordada no capítulo 04.

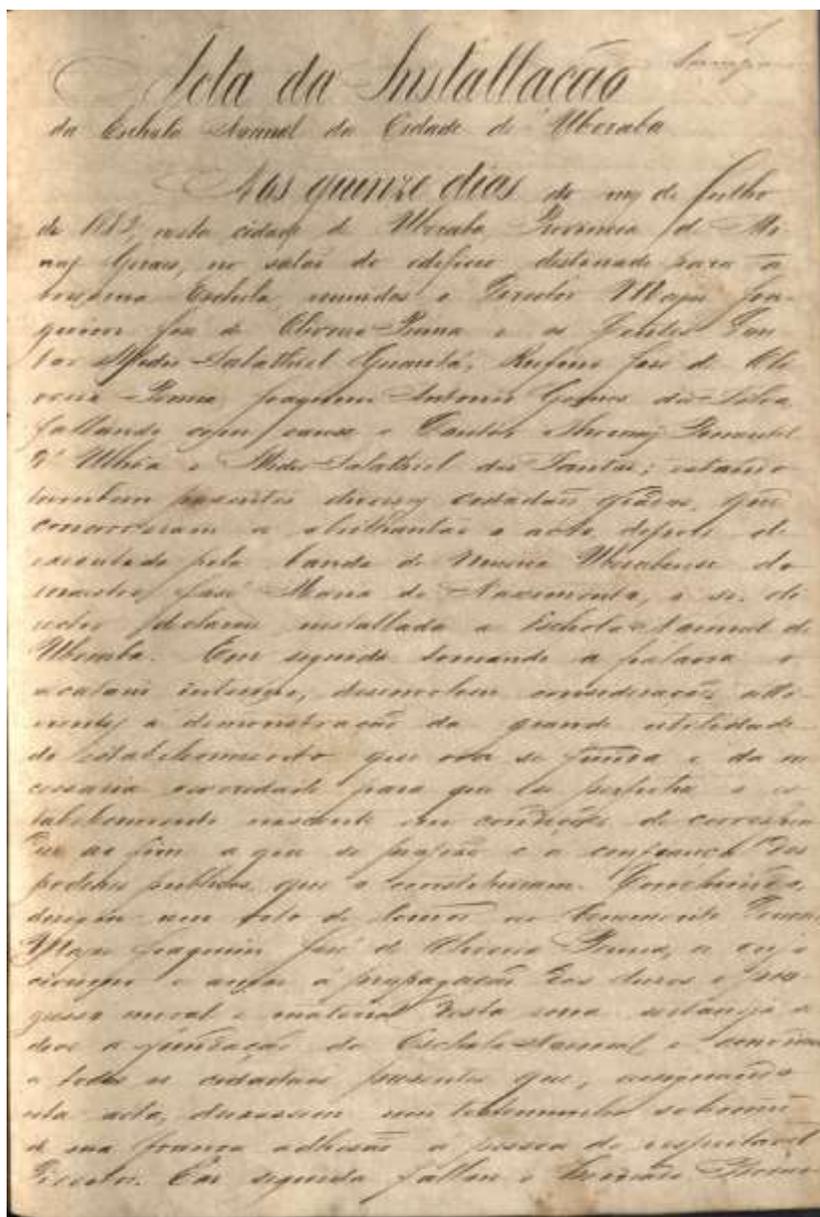
Em que pese os percalços supracitados, a formação de um corpo de professores profissionais, por meio das Escolas Normais, em substituição ao antigo mestre-escola, fortaleceu-se após 1870 (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 198). Foi dentro dessa dinâmica que se instalou em Uberaba uma instituição normalista.

A Escola Normal de Uberaba foi criada pela lei provincial nº 2.783, de 22 de setembro de 1881, que em seu artigo primeiro dizia: “É criada uma escola normal na cidade de Uberaba, destinada à preparação de pessoas que se destinarem ao magistério” (SAMPAIO, 1971, p. 381)⁵⁶. Segundo Plauto Riccioppo Filho (2007, p. 165), o major Joaquim José de Oliveira Pena, um dos líderes do Partido Liberal local e deputado provincial, aproveitou-se de seu bom relacionamento com o governo mineiro que, “[...] na época, tinha à frente o Presidente Joaquim José de Sant’Anna, também membro do Partido Liberal”, para conseguir a aprovação da Lei Provincial citada anteriormente.

⁵⁶ A Lei nº 2.783, de 22 de setembro de 1881, foi uma iniciativa do major Joaquim José de Oliveira Pena, senador Pena, que tudo indica parecia ser um entusiasta do ensino, pois em 1878, auxiliou o Alferes Joaquim Antônio Gomes da Silva Júnior a fundar o Colégio Piedade (RICIOPPO FILHO, 2007, p. 121).

Criada em 1881, a escola foi instalada em 15 de julho de 1882, durante o governo provincial de Teófilo Otoni. A instituição teve com seu primeiro diretor aquele que fora o autor da lei de sua criação, ou seja, o major Joaquim José de Oliveira Pena que, reiteramos, era um dos líderes do Partido Liberal local. A seguir temos, ilustrada, a primeira página da ata de instalação.

Figura 02 – Primeira página da Ata de instalação da Escola Normal de Uberaba



Fonte: APM, códice IP 157, p. 01. Obs.: As páginas desta ata encontram-se sobre os títulos: Anexo 02, Anexo 03 e Anexo 04, inseridos no final deste trabalho.

A leitura da ata de instalação, que tem sua primeira página ilustrada anteriormente permite, para nós historiadores da educação no século XXI, duas conclusões:

01) Aos que fizerem uma leitura superficial parece se tratar de um evento simples, ocorrendo numa sociedade simples, abordando a instalação de mais uma escola. Vale ressaltar que se tratava de um tempo em que a energia elétrica dava seus primeiros lampejos e que, a mesma, não havia chegado a Uberaba⁵⁷, só para termos uma dimensão da diferença temporal entre nosso tempo e o do evento analisado. Portanto, é preciso muita cautela para abordar um evento que, aparentemente simples, tinha para a época uma dimensão de difícil compreensão para muitos dos nossos contemporâneos. Isso ocorre, dada a impossibilidade de se entender o fato em sua dimensão total, já que o acontecimento é apenas a ponta do *iceberg*. Mesmo diante dessa situação, devemos considerar, na perspectiva da micro-história, que é a da *história nova*, que o evento é passível de uma reflexão aprofundada, reveladora de fatores não observados aos seus contemporâneos e aos historiadores desatentos. Faz-se necessária uma imersão em águas turvadas pelo tempo. Exercício que se dá por meio da ferramenta História e, sobretudo, da história das mentalidades, da história cultural e da micro-história, todas elas pertencentes ao coletivo da *história nova*. Tal exercício nos leva a segunda conclusão.

02) Tratou-se de um evento que mobilizou parte da elite política e intelectual de Uberaba, marcando a educação uberabense e da região, no final século XIX e início do século XX. Como principal significado, registramos o da formação de professores e professoras normalistas, para atuarem na cidade e na região, situação que muito contribuiu com a difusão do letramento. A Escola Normal também atraiu para a cidade, professores vindos de outras regiões com o intuito de atuarem na instituição. Quanto a isso, Guido Bilharinho (2003, p. 13) afirmar que ela foi um dos fatores “[...] que contribuíram para o incremento cultural da cidade atraindo intelectuais forâneos”, contribuindo para o fortalecimento da imprensa e com a formação de associações literárias e, sobretudo, para a ampliação de um corpo docente profissional, em substituição aos antigos mestres-escolas.

O evento mobilizou parte da cidade de Uberaba e muitas das autoridades locais marcaram presença no acontecido, deixando seus nomes na ata de instalação, que foi assinada por 36 pessoas. A partir dessas assinaturas, buscamos identificar quem eram os personagens que se fizeram presentes na cerimônia inicial da Escola Normal e qual o seu papel social. Nosso objetivo era, em sintonia com a *Escola dos Annales*, tentar identificar a presença do poder e

⁵⁷ Segundo Guido Bilharinho (2007, p. 122), a inauguração da iluminação pública, na cidade, ocorreu em 01/03/1882 “[...] por meio de vinte e cinco lâmpões a querosene”. Hildebrando de Araújo Pontes (*apud* BILHARINHO, 2007, p. 122), diz que a “*inauguração da luz realizou-se [...] sem festa, mas a população de Uberaba correu quase toda, cheia de curiosidade, para a parte da urbis atingida pelo melhoramento*”. Já a luz elétrica chegaria apenas em 1905.

suas possíveis ramificações. Não foi uma tarefa fácil. Para cumpri-la, fizemos a leitura de mais de 400 documentos sobre a escola, encontrados sobretudo no APM. Apoiamo-nos nas atas da Câmara Municipal de Uberaba, em jornais da época, com destaque para o *Gazeta de Uberaba* e na leitura de historiadores memorialistas, num trabalho minucioso em que buscávamos a relação dos presentes, daquela sessão inaugural, com o seu fazer social, econômico e político.

Acreditamos que o número dos que não puderam assinar, por serem analfabetos, era bem maior. Mas não encontramos registros que demonstrem isso. Além dos analfabetos, devermos considerar que alguns alfabetizados, por razões diversas, possam ter deixado de registrar suas presenças. Um conservador, por exemplo, mesmo que tenha estado no evento pode não ter assinado deixando, assim, de dar crédito a uma conquista ligada aos liberais. Essas são situações imaginárias, porém plausíveis, já que se trata de uma probabilidade.

Quanto ao fato de um conservador não dar crédito a um feito ligado aos liberais, ressaltamos que, a partir de meados do século XIX, Uberaba presenciou um acirramento da luta política entre membros do Partido Liberal e do Partido Conservador. Recapitulemos o episódio do fechamento do Colégio Vaz de Melo. Sobre esse embate, muitas vezes tirado na bala, esclarecemos que a história política da Monarquia se resumiu, a partir de 1836, na oposição entre dois grandes partidos, o Liberal e o Conservador. Os liberais possuíam tendências mais democráticas, com alguns chegando a ideia de soberania popular. Já os conservadores buscavam a organização da Monarquia brasileira, sob a fórmula de que o rei reina, governa e administra (FAORO, 1987, p. 341).

Em que pensem as diferenças citadas, entre o Partido Liberal e o Partido Conservador, vale dizer que ambos, tanto no cenário nacional quanto no local, com diferenças sutis, tinham a mesma plataforma, ou seja, seus representantes eram de origem aristocráticas e faziam a defesa do latifúndio, da monocultura, da escravidão e mantiveram o povo afastado dos assuntos políticos. Nesse sentido vale o que foi dito pelo visconde de Albuquerque, ao soltar o refrão de que nada se parece tanto a um saquarema como um luzia⁵⁸. Segundo Raymundo Faoro (1987, p. 342), o poder os embaraçava e os confundia, “[...] o certo seria dizer que, no poder, nada separa um saquarema de um luzia, mas o poder, na verdade, tem outra estrutura, independente do jogo cênico dos partidos em revezamento no ministério”.

Assim, nada parecia mais com um liberal do que um conservador, pois no “[...] poder, os liberais se esqueciam das demandas que haviam feito quando na oposição. De outro modo,

⁵⁸ Saquarema era o nome dado aos conservadores, enquanto luzia era o termo conferido aos liberais.

os conservadores no poder realizavam as reformas pelas quais os liberais tinham lutado” (COSTA, 2010, p. 160). No campo local, da disputa entre liberais e conservadores, a Escola Normal foi um acontecimento que trouxe a marca do Partido Liberal. Joaquim José de Oliveira Pena, autor da lei que tornou possível a instalação da escola, era um dos líderes dessa agremiação, ao lado de Antônio Borges Sampaio e Elói Cassimiro de Araújo Brunswick, outros proeminentes líderes liberais.

Ao analisar as assinaturas da ata de instalação, identificamos inúmeras autoridades e personalidades que prestigiaram o evento, a maioria liberais, como o já citado autor da Lei nº 2.783, ou seja, o major Joaquim José de Oliveira Pena, que além de ter sido o político responsável pela instalação da escola, dadas as suas ligações com o governo da Província, foi seu primeiro diretor. Essa destacada liderança liberal, nasceu em Entre Rios-MG, no ano de 1829 e mudou-se para Uberaba em 1855 (BILHARINHO, 2007, p. 91), período em que a vila, um ano depois elevada à condição de cidade, crescia e passava a ter notoriedade regional. O futuro senador Pena começou sua vida pública em 1861, quando fora eleito vereador pelo Partido Liberal (PONTES, 1970, p. 422). Antes do empreendimento da Escola Normal, envolveu-se em outros intentos ligados à área da educação, tendo sido professor no Colégio Vaz de Melo e um dos fundadores do Colégio da Piedade, em 1880 (RICIOPPO FILHO, 2007, p. 121).

Outro importante líder liberal presente foi Antônio Borges Sampaio, que atuava como delegado da inspetoria geral da instrução pública. Foi dele o discurso mais entusiasmado da ocasião, cujo qual citaremos trechos mais adiante. Estrangeiro, Antônio Borges Sampaio nasceu “[...] na quinta do Pego da freguesia de Valença do Douro, termo de Taboão, província de Beira Alta/Portugal”, veio para o Brasil no ano de 1844, tendo desembarcado no Rio de Janeiro dirigindo-se para Santos-SP e, posteriormente, para Uberaba. Foi mais um dos que chegaram atraído pelo crescimento do município e pela possibilidade de fazer a vida, como ocorreu com muitos outros antes e depois dele. O imigrante português, contava com 20 anos quando pisou em terras uberabenses. Havia sido “[...] designado para abrir e dirigir a filial do estabelecimento comercial do qual trabalhava em Santos”. Logo se tornou uma das mais eminentes figuras do Partido Liberal na região, sendo eleito vereador em 1854, 1861, 1865 e 1877. A partir de 1861 foi correspondente do *Jornal do Comércio* do Rio de Janeiro, “[...] o maior e mais influente do país no século XIX”. Sua atuação nesse periódico durou 47 anos (BILHARINHO, 2007, p. 81, 82 e 98). Atuou como correspondente nos jornais *Correio Mercantil*, também da capital do Império, *A Nação*, *O Fluminense*, *A Atualidade* e *A Reforma* todos de Niterói-RJ (PONTES,

1970, p. 409). Seus textos nesses jornais carecem de análise e são portas abertas para novas dissertações.

A mostra de que a instalação da Escola Normal atraiu importantes membros da elite local são os registros de políticos, jornalistas, artistas e médicos. Quanto a esses últimos, dois deles fizeram-se presentes, Nicolau Bruno, cirurgião de origem italiana, que chegou à cidade em 1872, permanecendo até sua morte (1888) e Illídio Salathiel Guaritá, que foi o segundo médico de origem uberabense, tendo realizado seus estudos na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro e voltado para Uberaba em 1881, para atuar como clínico e cirurgião. Estava no grupo que compôs o primeiro corpo docente da Escola Normal, chegando a ocupar a direção da mesma no período de 1890 a 1895. Foi um dos diretores que por mais tempo esteve à frente da escola. Além da medicina e do magistério, atuou na política, sendo eleito “vereador na cidade de Paracatu-MG, em 1889”. Faleceu aos 52 anos de idade (LOPES, 2016, p. 65). Um terceiro médico, Tomaz Pimentel de Ulhôa, teve sua ausência justificada na ata, esse último, assim como Illídio Salathiel Guaritá, integrou o primeiro corpo docente da escola, que dessa forma contou com profissionais com ensino superior entre seus lentes, portanto, bem qualificados. Quanto ao exercício da medicina, atuavam na cidade outros profissionais dessa especialidade, dentre eles José Joaquim de Oliveira Teixeira, primeiro uberabense a se formar em Medicina, em 1878, no Rio de Janeiro (LOPES, 2016, p. 64-65). A presença desses especialistas corrobora para confirmar o grande crescimento da *urbi* no período analisado.

Outro exemplo de personagem não uberabense que atuou na escola é o do redator da ata e segundo personagem a assiná-la, o professor Joaquim Antônio Gomes da Silva. Natural de Pitangui-MG, além do magistério atuou, na cidade, como escritor, musicista e jornalista, tendo fundado dois jornais. Ligado ao Partido Liberal, foi senador no congresso mineiro e tem seu nome homenageado pela cidade de Comendador Gomes. Segundo Hildebrando de Araújo Pontes (1970, p. 410), foi um dos oradores do clube literário existente desde 1880 e, assim como os médicos Tomaz Pimentel de Ulhôa e Illídio Salathiel Guaritá, foi um dos cinco integrantes do primeiro corpo docente da Escola Normal. Até aqui podemos afirmar que compuseram o primeiro corpo de professores da escola, indivíduos de elevada formação (um jornalista e dois médicos). Reiteramos que se tratou de um corpo docente qualificado tendo, entre seus lentes, professores munidos de curso superior.

Citamos até o momento, como personagens ligados a instituição, quatro indivíduos que integravam o Partido Liberal, a saber, Antônio Borges Sampaio, Joaquim Antônio Gomes da Silva, Tomaz Pimentel de Ulhôa e Joaquim José de Oliveira Pena. Temos, no professor Rufino

de Oliveira Pena, irmão do último citado, mais um integrante dessa agremiação (RICIOPPO FILHO, 2007, p. 168). Rufino de Oliveira Pena atuou como professor de geometria e desenho linear.

O fato de termos tantos liberais ligados à escola permite que, pelo menos, se levante a desconfiança de um certo aparelhamento por integrantes dessa agremiação. A situação gerou críticas do jornal *Gazeta de Uberaba*, ligado ao Partido Conservador. Críticas que abordaremos mais adiante, quando analisaremos a situação de um outro assinante do livro de atas, Dário Persiano de Paiva Teixeira, ao que tudo indica ligado aos liberais. Essas questões evidenciam uma ação dessa agremiação, no sentido de ocuparem os espaços da máquina pública, não apenas nos cargos ligados a educação, mas como os de ofício da justiça, caracterizando aparelhamento da máquina pública. Tal prática era comum ao partido que ocupava o poder, num claro desrespeito à ordem pública, nela deveria prevalecer o triunfo do geral sobre o particular, não sendo o Estado uma extensão de grupos particulares, como tão bem analisou Sérgio Buarque de Holanda em seu clássico *Raízes do Brasil* (1995, p. 141).

Além do citado jornalista Joaquim Antônio Gomes da Silva, estiveram presente no evento outros indivíduos ligados a imprensa, ou que se ligariam a ela tempos depois. Foram eles: Elisário de Vasconcelos, que atuou no Almanaque Uberabense e José Augusto de Paiva Teixeira, também denominado “Casusa”. Segundo Hidelbrando de Araújo Pontes (1970, 410), José Augusto de Paiva Teixeira era poeta e foi um dos jornalistas mais fulgurantes da época. Tratava-se de mais um dos intelectuais vindos de fora que enriqueceu a cultura local (BILHARINHO, 2007, p. 109). Políticos, jornalistas, médicos e juristas eram pessoas que tinham proeminência social naqueles dias e continuam tendo nos dias de hoje.

Nossas leituras permitem-nos afirmar que, assinaram a ata pessoas ligadas ao ofício da justiça, como Joaquim de Araújo Vaz de Melo, indivíduo que sabemos, atuou como Juiz de Paz, pois temos atestados de bons antecedentes fornecidos por ele, para fins de matrículas na escola, datados 1884, 1886 e 1887 (Anexos 05, 06, 07, 08 e 09).

No campo das artes identificamos dois indivíduos, Antônio Augusto Pereira de Magalhães, pertencia a mesma loja maçônica do senador Pena, tendo sido membro e um dos fundadores da Associação Dramática Uberabense (BILHARINHO, 2007 p. 107-108). O outro era maestro José Maria do Nascimento, fundador da banda de música *União Uberabense*. Entidade artística que se apresentou na ocasião. A referida banda era muito popular na cidade, tendo existido de 1852 a 1908 (BILHARINHO, 2007, p. 89). José Maria do Nascimento era membro do grupo maçom do senador Pena (BILHARINHO, 2007, p. 108). Sendo mais um que

se ligava ao Partido Liberal e, enquanto integrante desse partido e pessoa envolvida com as artes e a cultura, contribuiu para efetivar na cidade a política da música, uma espécie de *panis et circenses* do sertão⁵⁹.

Quanto a ideia de ganhar simpatizantes por meio da música, até mesmo os conservadores tiveram tal intento, sem contudo lograrem grande êxito. Segundo Hildebrando de Araújo Pontes (1970, p. 105),

Foi na vigência dos liberais no poder que, em Uberaba, surgiu a “política de música”, criando-se, por iniciativa do Comendador Quintino, em 1861, a primeira banda de música conservadora. Era liberal a que existia. Mas, a nova agremiação artística, a que os conservadores aos poucos foram negando o seu concurso, extinguiu-se posteriormente a 1864, voltando Uberaba a ter somente uma banda, como já vinha desde o começo.

O texto supracitado deixa claro que a rivalidade partidária em Uberaba atingia, para além da educação (recapitulemos o caso do Colégio Vaz de Melo e da Escola Normal que estamos a ver), as artes. Fato é que, durante “[...] quase todo o seu tempo de funcionamento, a Escola Normal uberabense foi palco de intensas disputas políticas, iniciadas ainda no período imperial e prolongadas, República adentro” (RICCIOPPO FILHO, 2007, p. 175). O fato mais dramático, no que tange a essa questão, foi o assassinato do diretor e professor de história Antônio Pereira de Artiaga por razões políticas (APM, código SI 1095).

Concluimos assim, que muitos dos que se fizeram presentes naquele 15 de julho de 1822, eram indivíduos ligados à política e, sobretudo, ao Partido Liberal. Aliás, podemos dizer que a instalação da escola foi um evento político, sendo que muitos dos participantes no dia haviam ocupados cargos públicos, como por exemplo Antônio Borges Sampaio. Um dos participantes estava no exercício do mandato, o vereador Antônio Carlos de Araújo, que havia sido suplente de 1877 a 1880, e fora empossado em 1880, cumprindo mandato até 1883 (PONTES, 1970, p. 423). Outro dos presentes seria eleito vereador no período republicano, trata-se de Bento José Ferreira que, além de ter sido vereador na legislatura de 1891 a 1895 (PONTES, 1970, p. 425), atuou anteriormente como procurador da Câmara na arrecadação de tributos dos capitalistas da cidade. Um

[...] ofício do Procurador da Camara, concedido nos seguintes termos, isto é, que achando imensa dificuldade em realizar a cobrança do imposto lançado sobre os Capitalistas desta cidade, pois que muitos dos que geralmente são

⁵⁹ A *panis et circenses*, ou política do pão e circo, consistia, na Roma antiga, em promover a alienação da massa popular fazendo uso do entretenimento e da distribuição de trigo e pão à mesma.

conhecidos como tais e a quem ele se tem dirigido, negam se ao pagamento, negando igualmente exercerem a profissão que lhes impõe esse tributo [...] apresentadas as contas da Receita e Despesa, aberta a 25 de abril e fechada a 30 de Junho do corrente ano, pelo Procurador efetivo Bento José Ferreira, posta em discussão enviou para a Comissão de Contas (APU, código, Ata da Câmara, 10/07/1877, livro 02, p. 117v-118v, Grifo nosso).

Um futuro formando pela instituição assinou a ata. Tratou-se de Joaquim de Araújo Vaz de Melo Júnior, que se tituló professor pela escola, em 1888. Esse professor recebeu o “attestado de capacidade intellectual para o magistério” habilitando-o a requerer o diploma de normalista, em 30 de dezembro de 1888 (APM, código IP 158, p. 82v). Temos registros que Joaquim de Araújo Vaz de Melo Júnior atuou no município de Sacramento, comprovando o fato de a Escola Normal formar e qualificar mestres para atuarem na região. Em Sacramento ele foi o responsável por ensinar as primeiras letras ao professor e médium espírita Eurípedes Barsanulfo, que fundou um importante colégio na cidade no ano de 1907 (SILVA, 2017, p. 50).

De todas as assinaturas, uma nos reclamou especial atenção pelo ato a posterior que envolveu a mesma. Trata-se de um registro que nos permite aprofundar na reflexão sobre a ideia de cobiça pelos cargos públicos e sobre o aparelhamento da máquina pública pelos partidos existentes naquele momento. Percebemos que, de forma geral, estava havendo uma clara ação do Partido Liberal nesse sentido, o que não significa que, se fosse o Partido Conservador as coisas seriam diferentes. Fica evidente que, independente dos partidos, interesses particulares permeavam a criação de instituições públicas, sejam elas educativas ou não. Estamos vendo que a maioria dos cargos da Escola Normal foram para as mãos de pessoas ligadas ao Partido Liberal.

A assinatura que nos reclamou especial atenção foi a de Dário Persiano de Paiva Teixeira, cidadão muitas vezes citado no jornal *Liberal Mineiro*, órgão ligado ao Partido Liberal. Dário Persiano de Paiva Teixeira, para assumir um ofício de justiça no termo⁶⁰ de Uberaba, teria que prestar provas de conhecimento em português e aritmética, disciplinas sem as quais é impossível trabalhar com ofícios que exigem a escrever e contar. Assim, para assumir o cargo de partidor, contador e distribuidor no termo, para o qual havia sido nomeado, mas que sem os ditos exames não poderia tomar posse, o cidadão em questão, teria que fazer os ditos exames que, segundo a legislação, deveriam se efetuar em uma instituição de instrução pública. O periódico *Liberal Mineiro*, em sua edição do dia 02 de maio de 1882, p. 02, noticia que Dário

⁶⁰ Para esclarecimento sobre o que é um “termo”, conferir nota de rodapé número 15, no capítulo 01.

Persiano, enquanto candidato único, estava impossibilitado de assumir o dito cargo por não ter os pré-requisitos⁶¹. Assim noticia o jornal:

*Ao da comarca de Uberaba, que o processo do concurso para preenchimento dos officios de partidador, contador e distribuidor do termo de Uberaba, apresentado pelo cidadão **Dario Persiano de Paiva Teixeira**, único candidato [que requireo provimento nos ditos officios, não está regular, porque o exame de portuguez e arithmetica, a que se refere o art. 8.º do regulamento n. 94 de Novembro ultimo, deve ser prestado em alguma repartição ou estabelecimento de instrucção publica; e por isso se lhe devolve o requerimento documentado do supplicante, afim de que, de accordo com o - § 4.º art. 3.º desse regulamento, faça o dito candidato, dentro de 60 dias, prestar os aludidos exames (Grifo nosso).*

Portanto, não estando regular, por não ter os exames de português e aritmética, o candidato estava impedido de acesso ao dito cargo público para que fora nomeado enquanto candidato único. O cargo público era uma modalidade de trabalho muito ambicionada no Brasil, desde os tempos de colônia, como muito bem analisou Raymundo Faoro em sua obra *Os Donos do Poder*, quando reflete sobre a “[...] apaixonada caça ao emprego público. Só ele oferece o poder e a glória, só ele eleva, branqueia e decora o nome [...] O letrado se torna letrado para conquistar o cargo, para galgar o parlamento” (FAORO, 1987, p. 390).

As informações que colhemos sobre o fato da nomeação de Dário Persiano de Paiva Teixeira, tendo por base fontes originárias do citado, *Liberal Mineiro*; do livro de ata de exames da Escola Normal e do *Gazeta de Uberaba*, permitem-nos afirmar que Dário Persiano de Paiva Teixeira, ainda que tenha tido seus exames negado por um governo liberal, tinha ligações estreitas com essa agremiação em nível local.

O *Gazeta de Uberaba* ironizou a situação da negativa do governo, em dar posse ao candidato, acusando-a de “trapalhada”, já que o mesmo deveria ter feito o exame em “alguma repartição ou estabelecimento de instrucção publica”, coisa que não fora feita. O exame havia sido feito em Uberaba e conduzido pelo delegado da inspetoria geral da instrução pública, o liberal Antônio Borges Sampaio, ironizado pelo *Gazeta de Uberaba* como “*Litré Uberabense*, o sabio dos sabios”. Em um longo artigo o *Gazeta de Uberaba* diz, por mais de uma vez, ter sido o fato um “atrapalhatorio”, pois tendo prestado exame em Uberaba e o mesmo sendo recusado pelo governo, deveria deslocar-se até Paracatu, onde a Escola Normal já estava em

⁶¹ Disponível em <http://memoria.bn.br/pdf/248240/per248240_1882_00043.pdf>. Acesso em out. 2017.

funcionamento. Sabedor de que enfrentaria uma viagem longa em um “rossinante”, o jornal menciona a desistência do candidato e diz em tom crítico e irônico que:

[...] isso é o que de todo não convinha ao atrapalhatorio, que deseja a todo transe que o Sr. Dario seja o partidor e que faz dessa nomeação questão de gabinete, de sua problematica e enygmatica influencia. Eu por mim, desejo muito que o Sr. Dario seja aprovado ate em chinez; mas, sem duvidar de sua sapiencia, creio que elle não conseguiria [...] Eu creio que a eschola normal de Paracatu, para fazer favor, não há de dar um diploma de sabio ao Sr. Dario que o não é (APU, GAZETA DE UBERABA, 19/05/1882, p. 01).

O *Gazeta de Uberaba* é ácido e irônico, deixando claro o empenho dos liberais locais com a dita nomeação, sendo ela uma “questão de gabinete”. O jornal diz acreditar que a Escola Normal de Paracatu não faria o “favor” de aprovar alguém que não era sábio. Essa era uma das formas de questionar a aptidão do candidato, ou seja, sua capacidade.

A Escola Normal de Paracatu não chegou a fazer o “favor”. Nem o candidato e nem o governo desistiram da nomeação. Afirmamos isso por conta de dois desdobramentos subsequentes desse fato. O primeiro deles está contido na edição do dia 22 de julho de 1882, p. 01, do *Liberal Mineiro*⁶². Nela, o citado jornal recomendou que o aspirante, impossibilitado de assumir o tão almejado cargo público, fizesse seus exames na Escola Normal que seria instalada em Uberaba. Aqui, além de favorecer a um interesse particular e político, ligado aos liberais locais, percebemos outra atribuição das Escolas Normais, além da tarefa de formar normalistas e licenciar professores para o magistério. Trata-se da função de certificar candidatos para officios públicos, sobretudo, os ligados à justiça. O trecho do *Liberal Mineiro* diz o seguinte:

*Devolveo-se ao juiz de direito da comarca de Uberaba a petição e mais documentos de **Dario Persiano de Paiva Teixeira**, pretendente dos officios de partidor, contador e distribuidor de Uberaba, afim de que o dito candidato apresente exame de portuguez e arithmetica, como ja foi exigido, visto não servir o attestado que acompanhou a referida petição, podendo o mesmo cidadão exhibir nessa cidade, perante a escola normal que está próxima a installar-se, as provas daquellas materias, dentro do prazo de 60 dias, a contar do corrente (Grifo nosso).*

Para nossa surpresa, ao analisar as atas de exame da Escola Normal de Uberaba, identificamos que o primeiro deles foi exatamente o do cidadão Dário Persiano de Paiva Teixeira. Esse era o segundo desdobramento do fato. Julgamos essa ata tão importante que a

⁶² Disponível em <http://memoria.bn.br/pdf/248240/per248240_1882_00072.pdf>. Acesso em out. 2017.

colocamos como um dos anexos desse trabalho (anexo 10). Além do mais, separamos um trecho da referida ata que diz:

*Aos vinte e dois dias do mez de julho de mil oitocentos e oitenta e dois, nesta cidade de Uberaba, Província de Minas Geraes, no salão da Escola Normal, presentes os examinadores cidadãos Illidio Salathiel dos Santos e Joaquim Antonio Gomes da Silva sob a presidência do Director da Escola Major Joaquim José de Oliveira Penna; - ordenou este que fosse submethido ao exame que requerera o cidadão **Dario Persiano de Paiva Teixeira** que também se achava presente (APM, códice IP 157, p. 02v-03, grifo nosso).*

O documento expressa que o examinado realizou exames teóricos e escritos nos conhecimentos de “theorias de grammatica da lingua nacional” e “arithmetica” e que os examinadores “depois de conferenciarem, lançaram seus pareceres para o julgamento do exame exhibido, considerando ambas provas – boas –”, sendo o examinado “aprovado plenamente”.

A situação demonstrada anteriormente, sugere que a Escola Normal de Uberaba, além de ter nascido em meio a disputas políticas, entre conservadores e liberais, serviu para que os últimos, que tinham a paternidade da mesma, embora se tratasse de uma instituição pública, usassem-na com a finalidade de apropriação de cargos. O fato de a escola ter servido de instrumento de empregabilidade para membros do Partido Liberal, levou o *Gazeta de Uberaba* (edição de 10/12/1884, p. 01) a denunciar que “[...] o Sr. Sampaio tem feito e continua a fazer della um verdadeiro ninho dos afilhados e protegidos politicos desta localidade”.

Desde a sua instalação, a escola recebeu duras críticas do *Gazeta de Uberaba*. No dia seguinte ao ato inaugural, o jornal colocou em dúvida a competência, ou falta dela, dos integrantes do primeiro corpo docente ironizando, sobretudo, os que se ligavam ao Partido Liberal. Vejamos:

De conformidade com a lei 2.815, mandou-se installar esta escola, sendo para esse fim marcado o dia 15 de julho p. futuro. Para occuparem os lugares de professores e demais empregos, foram nomeados: Director, o Major Joaquim José de Oliveira Penna, igualmente nomeado inspector do 21º circulo litterario, em substituição do Dr. Illidio Salathiel Guarita. Professor de instrucção moral e religiosa, pedagogia e historia sagrada, o Dr. Thomaz Pimentel de Ulhôa. Dito de portuguez, Joaquim Antonio Gomes da Silva.!!!!!!!!!!!! Dito de arithmetica, Illidio Salathiel dos Santos. Dito de geometria e desenho linear, Rufino José de Oliveira Pena.!!!!!!!!!!!! Dito de historia e geographia do Brasil o Dr. Illidio Salathiel Guarita. Dito de aula pratica respectiva, Joaquim Rodrigues Cordeiro. Porteiro-continuo, Antonio Vicente da Silveira (APU, GAZETA DE UBERABA, 16/07/1882, p. 02).

Os pontos de exclamação após os nomes dos lentes Joaquim Antônio Gomes da Silva e Rufino José de Oliveira Pena, representam ironia e suspeição quanto à competência dos

mesmos, que como já dissemos, eram ligados ao Partido Liberal. Era praxe a ironização dos adversários, sendo que a expressão “dito de...”, para todos os lentes, denota além da ironia, desdenho por todo o corpo docente. Afirmamos isso por que até mesmo o conceituado Thomaz Pimentel de Ulhôa, não escapou ao “Dito de...”. Talvez pelo fato de que, sendo médico, conhecia pouco de pedagogia. Situação que será abordada no capítulo seguinte.

Concluimos assim, que para além da arena política, as rivalidades partidárias atingiam a educação, a cultura e até mesmo a infraestrutura da cidade. Guido Bilharinho (2007, p. 119) afirma que, em 28 de março de 1881, foi inaugurado “[...] na praça da Matriz um chafariz pela Câmara liberal, demolido, no entanto, em 1883, pela Câmara conservadora que a sucede, que constrói outro em 1885”. Além da rivalidade, devemos ressaltar que os interesses particulares e partidários se sobrepunham ao interesse público, situação não modificada com o da República. O que confirma o peso da estrutura sobre as mentalidades e sobre os indivíduos.

Completando o número dos assinantes da ata de instalação e apenas para citá-los, temos: Vicente Domingos Martins; Simeão Mauro; Manoel José da Silva Fernandes; Lafaiete Toledo; José Alves Franco; Horácio França; Salathiel Alves de Oliveira; Antônio Gonçalves Moreira; José Teodoro Gonçalves; Manuel Tiago Dias; Francisco José Vieira; Honorato Vieira da Mota; Benedito José dos Santos; José Américo de Aquino; Tadeu José de Magalhães; José Luís do Nascimento; Antônio Vicente da Silveira Júnior, que atuou como porteiro da escola, e Joaquim Rodrigues Cordeiro, professor de aula prática do sexo masculino. Temos a hipótese que esses dois últimos eram ligados aos liberais. Porém, nossos documentos não nos permitem afirmar nem que sim, nem que não. Temos apenas indício acerca de um deles, referente ao professor Joaquim Rodrigues Cordeiro. Nossa hipótese de que ele era um liberal reside no fato de que o mesmo encontrou firme defesa da parte do liberal e diretor, naquele momento, Antônio Borges Sampaio para assumir, além da cadeira de aula prática, a cadeira de pedagogia, que havia ficado vaga pela saída do professor Thomaz Pimentel de Ulhôa (APM, código IP 157). Trata-se de um indício.

Conforme já dissemos, devemos considerar que dado o número de analfabetos muitos dos presentes não puderam assinar e mesmo que a presença destes tenha sido pequena, não é possível saber quantos eram. Muitos dos alfabetizados pertencentes ao Partido Conservador não se fizeram presentes por se tratar de um evento que enaltecia o Partido Liberal. Caso tenha havido a presença de algum (temos a hipótese de que não houve) e, se houve, não conseguimos identificar. Talvez uma pesquisa profunda sobre liberais e conservadores na Uberaba imperial dê luz a esse e outros fatos.

Ao analisar a fala de Antônio Borges Sampaio, no dia da instalação da Escola Normal, fica nítido o entusiasmo por aquele momento que, dada a sua importância, foi reconhecido até mesmo pelo jornal dos conservadores, conforme veremos mais adiante. Em seu discurso, Antônio Borges Sampaio afirma que:

O acto de installação da Escola Normal [...] marcará na história da cidade de Uberaba, com letras indeleveis, o dia 15 de julho de 1882, uma das suas eras notaveis; attestando aos vindouros o progresso material, mostrar-lhes-á que tambem marcha no desenvolvimento do intelectual [...] Felicito as uberabenses [...] pela fundação e installação deste tão interessante quão útil estabelecimento litterário, e pelo illustrado pessoal que o vai dirigir e reger (APM, códice IP 1.3, cx. 32).

O entusiasmo quanto ao feito é nítido nas palavras do orador, que coloca a instalação da Escola Normal entre os grandes atos da história de Uberaba, assinalando que a cidade estava em sintonia com a marcha do desenvolvimento intelectual. A partir da leitura do trecho citado, afirmamos que a presença da instituição estava associada a ideia de progresso, intelectualidade e ilustração. Elementos singulares dentro da modernidade, ligados a razão, ao desenvolvimento e a escolarização.

Percebemos assim, que a elite uberabense estava conectada com ideias da ordem liberal que marcaram a Europa a partir da modernidade. Esses ideais influenciavam a aristocracia brasileira do período, que adaptou muitos deles à sua situação, fato que originou um liberalismo de características *sui generis*, pactuado com a escravidão, por exemplo. O fato de o orador em questão, ser correspondente do principal jornal do período é outro elemento que evidencia que a elite uberabense estava, de certa forma, inteirada dos acontecimentos e ideias que orbitavam os grandes centros do Império. Nossas leituras do *Gazeta de Uberaba* reforçam tal conclusão, pois são muitas as referências à capital do Império nesse jornal.

Antônio Borges Sampaio, em sua fala, qualifica o corpo de funcionários da escola caracterizando-o de “ilustrado pessoal que o vai” dirigi-la e regê-la. Dando prosseguimento ao seu discurso agradece a todos que contribuíram

[...] para a fundação deste nucleo de instrucção [...] nomeadamente ao actual Director [...] major Joaquim José de Oliveira Penna, pelos esforços que para isso empregou e aos quaes, sobretudo, o devemos [...] a Sua Excellencia o Senhor Doutor Theophilo Ottoni, actual Presidente da Provincia, a escolha acertada que fez do pessoal docente, reconhecidamente habilitado (APM, códice IP 1.3, cx. 32).

O final do trecho anterior é mais uma defesa elogiosa ao grupo, dizendo que o presidente da Província havia feito uma escolha acertada do pessoal docente, “reconhecidamente habilitado”. Dirigindo-se ao corpo docente que “competentemente” ocuparia as cadeiras da escola, disse que “nenhum professor ou professora, vá” ou seja, saia “[...] deste estabelecimento sem se achar em estado de **dar e dirigir** o ensino primário nas escolas, para onde forem nomeados” (APM, códice IP 1.3, cx. 32, grifo nosso). Entendemos o dar e dirigir sobre dois aspectos: dar aulas no sentido de alfabetizar uma massa de analfabetos ou os filhos da aristocracia agrária da região e dirigir ou administrar cadeiras públicas ou escolas particulares. Muitos professores alugavam casas ou atuavam em suas próprias residências lecionando no sistema de aulas avulsas⁶³.

Apesar de ser um órgão crítico aos liberais o *Gazeta de Uberaba* e, por consequência, os conservadores, reconheceram, tempos mais tarde, a grandeza e importância da instalação de uma Escola Normal na cidade. O periódico ao referir-se à escola diz se tratar de uma instituição “nobilita e exalça” o “modesto sobradinho, acanhado, rachitico” onde funcionava (APU, GAZETA DE UBERABA, 10/05/1883, p. 01). Mesmo no elogio o jornal não perdia a oportunidade da crítica e da ironia, pois disse que a instituição nobilita e exalça, ou seja, coloca no alto as modestas instalações. Dedicaremos parte do capítulo 04 para refletir sobre as instalações da escola.

Fato é que, por ser um feito ligado ao Partido Liberal, a instalação da Escola Normal de Uberaba, mesmo que tenha sido reconhecida pela oposição, foi tratada com um certo desdém pelo jornal dos conservadores, *Gazeta de Uberaba*. O periódico citado não deu muita importância ao evento ocorrido no dia 15 de julho de 1882. Situação bem diferente ocorreu pela ocasião da posse do terceiro diretor da escola, quanto o jornal dá notícia de que a rua estava “quasi que cheia de pessoas” sugerindo, inclusive, a presença de escravizados⁶⁴ (APU, GAZETA DE UBERABA, 10/05/1883, p. 01). Certamente, o evento inaugural de uma Escola Normal é bem mais glamuroso que a posse de um de seus diretores. Portanto, acreditamos que o número de pessoas presentes no ato inicial fosse bem maior do que as assinaturas presentes na ata. Mas o *Gazeta de Uberaba* não deu tanto crédito à instalação da escola. Informações

⁶³ A Lei n.º 60, de 7 de março de 1837, que autorizava o Governo a criar aulas avulsas de Latim, Francês, Filosofia, Retórica, Geografia e História, onde não houvesse colégios públicos e particulares que ensinassem tais matérias. Gradativamente essas aulas avulsas foram incorporadas aos colégios que iam sendo criados.

⁶⁴ Após a saída do primeiro diretor, Joaquim José de Oliveira Pena, a escola foi dirigida interinamente por Joaquim Antônio Gomes da Silva e, posteriormente, por Antônio Borges Sampaio.

contidas no *Monitor Uberabense*, jornal dos liberais, poderiam esclarecer essa situação, mas não encontramos os exemplares desse periódico que dessem luz ao que estamos a dizer.

Dado a rivalidade política, era natural que os conservadores tivessem um certo receio em reconhecer e dar crédito ao feito e, quando o fizeram, não pouparam críticas e nem perderam a oportunidade de ironizar. Podemos verificar esse fato na referência que o *Gazeta de Uberaba* fez às instalações da escola, dizendo tratar-se de “um modesto sobradinho, acanhado, rachitico”. Situação que os próprios professores, em reunião da congregação, ocorrida em 01 de maio de 1884, dois anos depois de instalada a escola, reconheceriam. No capítulo 04, quando faremos uma análise da estrutura física da Escola Normal, daremos maior atenção a ata da reunião da congregação do dia citado anteriormente, associado esse documento a outros que demonstram ter sido a Escola Normal, instalada em uma situação de precariedade. Por ora continuaremos a análise abordando a estrutura funcional da Escola Normal de Uberaba. Portanto, no tópico seguinte buscaremos esmiuçar a estrutura administrativa e o corpo docente.

2.3 Estrutura administrativa e o corpo docente

A estrutura funcional da Escola Normal, que sofreu variações ao longo de sua existência, era relativamente simples, como era da maioria das instituições de ensino da época, sobretudo as do ensino elementar e secundário, este último marcado pela quase total ausência de escolas públicas. No caso do ensino elementar, o que havia eram as cadeiras de instrução pública, onde um professor executava múltiplas funções, tendo que lecionar, escrever e limpar. Situação semelhante ocorria nas escolas particulares. Para Marcos Marques de Oliveira (2004, p. 948), o ensino primário estava em situação de abandono, enquanto o “[...] ensino secundário foi assumido, em geral, pela iniciativa particular, especialmente pela Igreja”. As províncias assumiam o ensino normal, que também era autorizado para certas instituições particulares.

Se comparadas às escolas de primeiras letras, as Escolas Normais tinham um grau de complexidade funcional e estrutural mais elevado, mas nada que se aproximasse da maioria das escolas e colégios da atualidade. De acordo com o Regulamento nº 100⁶⁵, de 09 de julho de 1883 (Lei nº 2.892, de 06 de novembro de 1883), a estrutura de serviços da escola, em seu início, era composta pelas funções de direção, o diretor era o principal responsável pela

⁶⁵ O Regulamento nº 100 encontra-se disponível em: http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/modules/leis_mineiras_docs/viewcat.php?cid=4144&num=10&orderby=titleA&pos=0.

administração; um amanuense para realizar os trabalhos de secretaria; um porteiro-contínuo; um servente e o corpo docente, que formava a congregação de professores⁶⁶.

O primeiro quadro funcional da escola foi composto pelos seguintes nomes: diretor, Joaquim José de Oliveira Pena; secretário, Joaquim Antônio Gomes da Silva, que também atuava como professor; porteiro-contínuo, Antônio Vicente da Silveira e os professores Thomaz Pimentel de Ulhôa, de instrução moral e religiosa, pedagogia e história sagrada; Illídio Salathiel dos Santos, de aritmética; Rufino José de Oliveira Pena, de geometria e desenho linear; Illídio Salathiel Guaritá, de história e geografia do Brasil; o já citado Joaquim Antônio Gomes da Silva, de português e Joaquim Rodrigues Cordeiro, de aula prática do sexo masculino. (APU, GAZETA DE UBERABA, 16/07/1882, p. 02). Além da professora Guilhermina Cândida de Avelar, de aula prática do sexo feminino.

Eram dez os cargos da escola em seu início e havia possibilidade de acúmulo, já que o professor de português, Joaquim Antônio Gomes da Silva, ocupou o cargo de secretário ou amanuense. Cargo, posteriormente, exercido pelos normalistas Pretextato Marques da Silva e Alfredo Carlos dos Santos (A UNIÃO, 09/07/1887, p. 02).

Na tentativa de entender melhor o funcionamento da instituição, procuramos pelos livros de ponto. O primeiro que encontramos trazia os registros dos anos entre 1882 e 1889, o contato com essa fonte permitiu-nos concluir que, apenas com ela era possível produzir uma dissertação de mestrado. O livro revelou que, no início, apenas os lentes registravam presença, situação modificada ao longo do tempo, quando outros funcionários passaram a assinar o ponto. De acordo com esse livro as “[...] aulas abriram-se a 25 de Agosto de 1882. Falhou-se neste mez o professor Joaquim Rodrigues Cordeiro. Todos os outros frequentaram”. As assinaturas permitem-nos a conclusão que o professor faltante tinha mais seis companheiros, passando a oito no mês seguinte. Análise desse livro revelou-nos uma grande quantidade de faltas, volatilidade e diminuição do número de professores, por volta de junho de 1884. Nesse período eram poucos os professores que tinham uma presença mais ou menos regular, o que denota uma situação de precariedade, no que tange ao ensino. Outro fato que merece ser ressaltado eram os recessos, pela ocasião da semana santa. Ocupando a semana inteira, esses recessos evidenciam o peso da religião sobre as instituições da época (APM, códice, IP 155). Em outro livro, que cobre o período de 1894 a 1898, percebemos que a escola ganhou novas funções e novas

⁶⁶ Ao analisar nossa documentação, percebemos que a estrutura administrativa-pedagógica foi, por vezes, reestruturada. A Reforma Afonso Pena, por exemplo, ao instituir um currículo de viés enciclopédico, criando novas disciplinas, exigiu a contratação de novos professores, o que aumentou números de docentes na escola.

disciplinas, fruto do novo currículo trazido pela Reforma Afonso Pena, que será abordada no capítulo seguinte. Esse livro mostra, além do acréscimo no número de professores e disciplinas instituídas como a reforma, que o cargo de porteiro-contínuo, característico dos primeiros anos, foi dividido em dois, dando origem ao de porteiro e ao de contínuo (APM, código, SI 4.2, 1088).

Os livros de ponto mostram, para além da ampliação do número de funções, as pessoas que estavam no exercício das mesmas. De forma que, foi possível percebermos saídas e chegadas, dinâmica que era mais acentuada entre os professores. Entre os que chegaram, muitos vieram de fora. Foi caso de Illídio Salathiel dos Santos, Alexandre de Souza Barbosa, de Antônio Pereira de Artiaga, Paulo Frederico Barthes, George Chireé, Atanásio Saltão e Militino Pinto de Carvalho. Esse último, ao vir para Uberaba, não teve como primeiro objetivo atuar na instituição, viera transferido, como funcionário dos correios, era mais um dos migrantes a atuar na Escola Normal, tendo alcançado a posição de diretor (BILHARINHO, 2007, p. 156).

Os documentos apontam que entre as funções da Escola Normal a de diretor era a de maior destaque, não sendo necessário ser professor para ocupar o cargo. Essa função, de acordo com o Regulamento nº 100, em seu artigo 29, era de “livre nomeação do presidente da província”, portanto, um cargo político. Mesmo sendo um cargo político, já que era de livre nomeação do governo, o advento da República abriu espaço para que o grupo decidisse quem o ocuparia. Afirmamos isso respaldados em um ofício endereçado à Inspeção Geral do Ensino dando notícia de uma eleição para o cargo de diretor, escolhido, por meio do voto, pelos professores, que deliberaram sobre outros cargos. O eleito foi Illídio Salathiel Guaritá, com quatro votos. O professor Alexandre de Souza Barbosa ficou em segundo, com três votos e; Antônio Mamede de Oliveira Coutinho, em terceiro, com um voto. Alexandre de Souza Barbosa, em um segundo sufrágio, foi para a vaga de subdiretor, tendo obtido três votos; Illídio Salathiel dos Santos e Antonio Mamede Coutinho ficaram em segundo lugar, com dois votos cada um. Nessa votação o professor José Rodrigues de Miranda Chaves obteve um voto (APM, código, IP 1.3, cx. 31). Tal fato evidencia os ventos democráticos do início do Novo Regime, embora o cargo continuasse a ser político.

O citado Regulamento nº 100, norteou a função dos diretores das Escolas Normais de Minas, no final do Império. Segundo ele, competia aos diretores:

Exercer a administração economica e disciplinar do estabelecimento [...] Visitar as aulas e sala de estudo e assistir, todas as vezes que lhe for possível, ás lições e mais exercicios escolares [...] Deferir juramento e dar posse aos professores e empregados [...] Abonar e justificar [...] as faltas de comparecimento dos professores e mais empregados [...] Convocar ordinaria

e extraordinariamente a congregação [...] Organizar, de acordo com a congregação, o orçamento anual do estabelecimento [...] Designar os professores para substituições nas diversas cadeiras, nas faltas e impedimentos dos proprietários, e nomear professores interinos para as que vagarem [...] Presidir os exames dos alumnos do estabelecimento [...] Dar licença para assistência das aulas aos que não forem alumnos, e não consentir que taes individuos frequentem o estabelecimento quando se tornarem indigno por seu procedimento [...] Fazer publicar por editaes o dia em que começa e acaba a inscripção para a matrícula e exames de habilitações e finaes, e as horas das lições de cada uma das aulas durante o anno [...] Empregar e despedir os serventes e suspender, até 15 dias, do exercicio e vencimento o porteiro, quando cometer faltas no cumprimento de seos deveres [...] Presidir ao concurso e exame para o magisterio primario e exame dos candidatos ao diploma de normalista [...] Nomear examinadores d'entre os professores da escola normal para os exames de capacidade dos candidatos.

O texto anterior mostra que, exceto no que tangia a organização do orçamento, o diretor exercia um papel central nas decisões da escola, dando acesso franco a indivíduos não alunos, desde que tenham digno procedimento, o que evidenciava a preocupação com a moralidade e os bons costumes. Competia a ele empossar e juramentar os funcionários; nomear, caso necessário, professores interinos; nomear, entre os lentes da escola, as bancas examinadoras e presidir as mesmas.

Nos exames o diretor desempenhava um papel semelhante ao de um juiz e em todos eles competia-lhe dar o veredito final. Sua função era diminuída basicamente em três situações. No que se referia a organização do orçamento anual do estabelecimento, que era realizado em comum acordo com a congregação; na parte pedagógica, a congregação tinha bastante voz ativa; e na gestão da sala de aula, papel eminentemente desempenhado pelos professores. Sobre a congregação, competia a ela, juntamente com o diretor, escolher os compêndios e livros autorizados; conferir prêmios e menções honrosas aos alunos que tiverem bom desempenho, bom procedimento e boas qualidades morais; zelar pelo bem do estabelecimento, não só quanto à boa ordem, como quanto ao seu melhoramento; organizar pontos para os exames dos alunos e eventuais habilitações (APM, REGULAMENTO N. 100, artigo 34).

Entendemos, a partir da leitura das atas de reuniões da congregação, que ela era um conselho com atribuições deliberativas, seus membros eram os professores da escola, que sobre a presidência do diretor formulavam pareceres, definiam pontos de exame, formulavam o horário das aulas e deliberavam sobre a vida dos alunos e o andamento da instituição.

Antes de refletirmos sobre o poder do diretor de indicar as bancas de exame, gostaríamos de chamar atenção sobre a possibilidade que ele tinha de empregar e despedir serventes, bem como suspender o porteiro, funções que podem ser encaradas como mais simples, mas não

menos dignas. Essa prerrogativa, indica que esses funcionários eram contratados dentro da própria localidade, sem concurso prévio. O termo *serventes*, ainda que em linguagem extra oficial, é utilido nas escolas estaduais de Minas Gerais para designar os servidores que desempenhavam funções de serviços gerais. Indicando ser essa uma reminiscência daqueles tempos. Oficialmente usa o termo Auxiliar de Serviços de Educação Básica (ASB).

O diretor o responsável era por nomear as bancas de exame da escola e presidi-las, concluímos que, os exames de habilitação para o magistério dos não normalistas; os exames dos candidatos ao diploma de normalistas e os exames para atuação em ofícios públicos, passavam por ele. Fazendo do mesmo, um personagem central na vida política e social da cidade e região, não apenas em assuntos ligados ao ensino, mas também à política.

Da mesma forma que a Escola Normal conferia uma centralidade à cidade onde ela estava instalada, o cargo de diretor dava grande visibilidade a seu ocupante. São muitos os documentos primários que demonstram a posição central ocupada por Uberaba, nos assuntos ligados ao provimento das cadeiras de instrução pública da região, o que projetava o diretor, já que ele dirigia os exames.

Por tudo isso o cargo de diretor da Escola Normal era um cargo político, o que explica o envolvimento de muitos deles em assuntos do gênero, alguns chegando a ocupar cargos tanto na esfera legislativa e outros no poder executivo. Foram os casos de José Joaquim de Oliveira Pena, Antônio Borges Sampaio, Gabriel Orlando Teixeira Junqueira e Alexandre de Souza Barbosa. A estreita ligação com a política, por muitas vezes, fez da instituição um barril de pólvora. O caso de Antônio Pereira de Artiaga, o mais dramático.

Temos um quadro com os diretores da Escola Normal de Uberaba:

Quadro 06 – Diretores da Escola Normal de Uberaba

Diretor	Início do exercício	Término do exercício
Joaquim José de Oliveira Pena	15/07/1882	Março de 1883
Joaquim Antônio Gomes da Silva	*	*
Antônio Borges Sampaio	12/04/1883	Meados de 1885
Illídio Salathiel dos Santos	Meados de 1885	15/04/1886
Joaquim Antônio Rosa do N. Júnior	16/04/1886	Início de 1888**
João Batista Pinheiro	Fevereiro de 1888	Abril de 1888

Gabriel Orlando Teixeira Junqueira	Abril de 1888	15/10/1888
João Batista Pinheiro	16/10/1888	02/03/1889
Gabriel Orlando Teixeira Junqueira	03/03/1889	25/06/1889
Antônio Borges Sampaio	26/06/1889	24/10/1890
Illídio Salathiel Guaritá	26/11/1890	Novembro de 1894
Antônio Pereira de Artiaga	29/11/1894	10/06/1897
Alexandre de Souza Barbosa	07/08/1897	03/03/1899
Militino Pinto de Carvalho	04/03/1899	Início de 1903
Antônio Mamede de O. Coutinho	Abril de 1903***	Início de 1905
Atanásio Saltão	Início de 1905	Março de 1905

Fontes: RICCIOPPO FILHO (2007, p. 440) e documentos diversos do APM.

* Diretor interino. ** A gestão de Joaquim Antônio Rosa do Nascimento Júnior, de acordo com o livro de Atas de exames, encerrou-se entre a data de 26/01/1888 e 26/02/1888 (APM, código IP 158 p. 53v e 54). *** O ano é preciso, mas há uma imprecisão quanto ao mês. Colocamos abril pautados em uma assinatura do dito diretor no livro de ponto dos funcionários (APM, código SI 4.2, p. 21).

O quadro anterior tem por base outro, contido na obra de Plauto Riccioppo Filho (2007, p. 440). A partir de nossa documentação, acrescentamos informações novas ao quadro do pesquisador citado. Dentre elas a inclusão da gestão, interina, de Joaquim Antônio Gomes da Silva (APM, código IP 157), que entendemos ter sido uma fase de transição entre as gestões de Joaquim José de Oliveira Pena e Antônio Borges Sampaio.

Dos dezesseis gestores que estiveram à frente da Escola Normal de Uberaba, gostaríamos de ressaltar o trabalho de Antônio Pereira de Artiaga, não apenas pelo desfecho trágico de sua gestão, mas pela dinâmica que caracterizou a escola naquele período, marcado por um entusiasmo e esforço, da parte do diretor, em sistematizar a instituição, dando-lhe um novo ritmo em termos organização e estrutura. Antônio Pereira de Artiaga foi nomeado para a cadeira de história em 08/08/1892, tendo entrado em exercício dia 19 do mesmo mês (APM, código IP 177). A quantidade de documentos encontrados no período de sua gestão evidencia sua organização e zelo. As informações que colhemos deixam claro que se tratou de um período de grandes transformações e melhoramentos, em grande medida impulsionado pelo advento da República. Mesmo assim temos que considerar e dar crédito ao empenho, às ações e ao trabalho local.

Atento aos novos métodos, Antônio Pereira de Artiaga instituiu um livro com a relação dos alunos premiados (APM, código SI 2.4, 1092), um livro identificando o mobiliário da instituição e outro de visitasões. Mais adiante falaremos desse último. Livros como o de ponto

funcional e atas, que já existiam, receberam melhor atenção. Mas, sem dúvida, os principais beneficiamentos ocorridos nessa gestão foram a organização e ampliação da biblioteca; a construção de um pavilhão para atividades de ginástica e a aquisição de gabinetes e laboratórios. Melhorias que ampliaram as condições formativas da escola.

Assim, no que se refere à estrutura física da Escola Normal, a análise dos documentos e informações contidas em leituras de escritores memorialistas, como a do ex-aluno Hildebrando de Araújo Pontes, nos revelam que, apesar de não ter tido um prédio próprio e da carência inicial de recursos (como discutiremos no capítulo 04), a Escola Normal teve, ao longo de sua existência, melhoramentos que merecem ser destacados. Muitos deles de significativa amplitude. Foi o caso da biblioteca fundada, segundo Hildebrando de Araújo Pontes (1970, p. 405), em 1896, pelo diretor Antônio Pereira de Artiaga. De acordo com esse memorialista ela foi uma das maiores da cidade

*[...] com mais de mil volumes. Esta biblioteca, que se **desfalcou de quase a metade**, no fechamento da Escola, em 1905, **foi cedida** pelo Secretário do Interior do Estado de Minas, **ao nascente “Grêmio Literário Bernardo Guimarães** (PONTES, 1970, p. 405, grifo nosso).*

Os documentos não deixam dúvida quanto aos esforços por melhorias na biblioteca, a partir da 1895, situação que coincide com o início da gestão de Antônio Pereira de Artiaga. O ponto inicial desse esforço foi uma reunião da congregação, realizada em 18 de abril de 1895, quando foi posta em discussão onde gastar 308\$300 referentes a sobra do ano anterior. Dentre as propostas em questão venceu a do professor Alexandre de Souza Barbosa, “que opinou se comprassem livros para a biblioteca pedagógica da Escola”, nessa mesma reunião, diretor nomeou uma comissão composta pelos “professores Antonio Mamede de Oliveira Coutinho, Alexandre de Souza Barbosa e Joaquim Dias Soares para organizar a lista das obras mais conveniente á biblioteca deste estabelecimento” (APM, código SI 2.4, p. 07-08). A partir daí a biblioteca passou por uma série de melhorias envolvendo organização e aquisições de obras as quais, após o fechamento da escola, em 1905, foram uma parte extraviada e o restante cedida ao Grêmio Literário Bernardo Guimarães, cujo o acervo foi herdado pela atual biblioteca municipal de Uberaba, que atualmente conta com, aproximadamente, 65.000 exemplares. Os mais antigos, certamente, provenientes da extinta Escola Normal.

No que tange aos melhoramentos, além da biblioteca, organizada na gestão de Antônio Pereira de Artiaga, a escola passou por, pelo menos, duas reformas, que acreditamos terem sido em prédios distintos e pela construção de um pavilhão. Esse último durante a dita gestão, cuja

autorização para sua construção foi dada pelo ofício datado de 22 de abril de 1896, um ano após o início dos esforços por melhorias na biblioteca. O ofício em questão diz: “Para o funcionamento da aula de gymnastica dessa escola auctoriso-vos a mandar construir o pavilhão necessario de accordo com o plano e orçamento inclusos, a mim remettidos” (APM, código SI 4.2, cx. 63, pc. 29). Nesse mesmo ano foram adquiridos, pelo governo do Estado e enviados à escola, equipamentos destinados às aulas de “sciencias physicas e naturaes”, conforme demonstrado num ofício de 06/07/1896 (APM, código SI 4.2, cx. 63, pc. 29).

Essas melhorias inserem-se no processo de euforia que caracterizou o início da República, no caso de Minas, materializadas na Reforma Afonso Pena a qual, dentre outras coisas, descentralizou a educação em Minas e instituiu um novo currículo (MOURÃO, 1962, p. 19). Isto será abordado no capítulo seguinte.

Os republicanos, num primeiro momento, buscaram equipar as Escolas Normais, conforme demonstramos acima. Tais melhorias, em termos de equipamento e infraestrutura, causaram boa impressão a visitantes que passaram pela instituição e deixaram suas impressões em um livro de visitas confeccionado por Antônio Pereira de Artiaga. Foi o caso de Antônio Borges Sampaio, o primeiro a deixar suas impressões, elogiando escola e a sua “excellente biblioteca”. Outro visitante de nome Gustavo Ribeiro, caracterizou a direção como “intelligente, zelosa e competente”. Ernest Lehmann, professor do Instituto Agrônômico de Campinas, que certamente estivera em Uberaba em visita ou a trabalho no Instituto Zootécnico do município e a professora indigenista Leolinda de Figueiredo Daltro⁶⁷, também deixaram seus registros. Quanto ao dito pela última destacamos:

*Em nome do professorado público da Capital Federal do qual sou a mais humilde e obscura de seus membros, visitei hoje a Escola Normal de Uberaba, confessando-me desvanecida e como brasileira, enthusiasmada, por ver que á centenas de leguas da Capital Federal existem escolas dignas de rivalizarem com as mais adiantadas das Capitaes do Brasil; quer pelo seu material techinico, quer pelo seu methodo pedagógico, pela sua dignissima e sábia administração e finalmente pela sua selecta e illustrada corporação docente. Brasileiros atletas do progresso! Cumprir o nosso dever! Avante, Avante!!!
Uberaba 21 de Março de 1897.*

⁶⁷ A professora republicana e feminista Leolinda de Figueiredo Daltro, que infelizmente é pouco conhecida, defendia a incorporação das populações indígenas à sociedade dita civilizada da época, por meio da catequese laica (ABREU, 2007, p. 05), tendo empreendido uma longa viagem aos sertões do Brasil, questão nada recomendada a uma mulher no século XIX. Para um melhor conhecimento sobre quem foi e o que fez Leolinda de Figueiredo Daltro recomendamos a leitura dos trabalhos: *Professora Leolinda Daltro: Uma proposta de catequese laica para os indígenas do Brasil (1895-1911)*, de Maria Emília Vieira de Abreu e *Os caminhos dos sertões são mais árduos para uma mulher* (2013), de Elaine Pereira Rocha.

Julgamos esse fragmento um achado ímpar, não apenas pelo que está dito, mas por tratar-se de uma visita épica. A professora em questão, era uma mulher à frente de seu tempo. Segundo Maria Emília Vieira de Abreu (2007, p. 24-25), Leolinda de Figueiredo Daltro saindo de São Paulo com destino a Goiás, foi aguardada por “um grupo de indígenas [...] em Uberaba”, o que demonstra a presença dessas populações no município. A própria escola contou com a matrícula de duas alunas índias, conforme veremos no capítulo seguinte.

Leolinda de Figueiredo Daltro sofreu em Uberaba dura campanha de difamação, sendo roubada “na hospedaria em que estava”, ameaçada de prisão e vaiada. Em várias “passagens de suas memórias ela se refere à perseguição dos frades de Uberaba”. Entre os xingamentos que recebeu estavam os de herege, judia errante e mulher do diabo (ROCHA, 2013, p. 154-156). Apesar de hostilizada, levou boas impressões da Escola Normal, conforme vimos. Sobre essas impressões, temos que considerar o entusiasmo do momento, o país era uma jovem República; a professora, uma republicana convicta e a escola melhorava suas estruturas.

Em sua trajetória de pouco mais de 20 anos a Escola Normal passou por melhorias, no que tange aos móveis e equipamentos, com destaque para a biblioteca; para o gabinete de ciências e para o pavilhão de ginástica. Assim, o imprevisto e a precariedade inicial, em termos de equipamentos, foram sendo superados por investimento do poder público e pelo empenho de professores como Alexandre de Souza Barbosa. Dedicaremos parte do capítulo 04, para refletirmos sobre as precariedades que marcaram a instituição.

Na história da escola podem ser identificados dois momentos de euforia; um, logo em seu início, mas que já dava sinais de crise, em 1884, com a diminuição do número de professores, mostrando que a realidade inicial pode ter sido bem difícil; e outro, que foi o que acabamos de relatar. Esse segundo momento de euforia teve seu auge na gestão de Antônio Pereira de Artiaga que, certamente, não esteve sozinho em seu intento. Assim como o primeiro momento eufórico, esse foi efêmero e parece ter sido encerrado com o assassinato de Antônio Pereira de Artiaga. Após esse fato encontramos uma única evidência de melhoramento (APM, códice, SI 4.2, cx. 64).

Uma vez caracterizado o papel dos diretores; da congregação e um dos períodos de melhoramentos, ainda que efêmero, pontuaremos sobre alguns dos professores que fizeram parte da história da instituição. Ressaltamos que já fizemos referências a alguns deles, como por exemplo, Joaquim Antônio Gomes da Silva e os médicos Thomaz Pimentel Ulhôa e Illídio

Salathiel Guaritá. Faremos isso não com o fim de enaltecer o grande homem, como fazia a historiografia tradicional. Mas por entender que professores e alunos são a razão de existir de uma instituição de ensino, seja ela qual for.

Começamos pelo professor José Rodrigues de Miranda Chaves, nomeado para a cadeira de português, em 1887 (A UNIÃO, 09/07/1887, p. 02), anteriormente ocupada por Manoel Filipe de Souza, que era mais um dos que haviam vindo de fora para lecionar na Escola Normal. Veio em 1883. José Rodrigues de Miranda Chaves foi um dos mais combativos professores da escola. Certamente veio de fora, mas não encontramos nada a respeito. Era republicano e suas principais falas dirigiram-se às irmãs do Colégio Nossa Senhora das Dores e contra o ensino de catecismo (APM, código IP 158, p. 71v-72).

José Rodrigues de Miranda Chaves teve em Alexandre de Souza Barbosa um companheiro de magistério e de ideias. Esse último, que era professor de geografia, foi citado em um dos relatórios de inspeção pública como “[...] a mais poderosa celebração e melhor vocação para o magistério que possui a Escola”. Elogio devido aos bons resultados dos alunos nos “exames de geographia, principalmente os do 1º anno” (APM, código SI 677). Um fato importante na história de Uberaba contou com a participação desses dois lentes. Tratou-se da fundação, em 1889, do Clube Republicano, 20 de Março, criado pela ocasião da visita a Uberaba do Conde d’Eu, esposo da princesa Isabel. José Rodrigues de Miranda Chaves atuou como secretário do clube e Alexandre de Souza Barbosa como orador. Sendo também deputado estadual durante a República (PONTES, 1970, p. 128).

A fundação do Clube Republicano, 20 de Março e a bandeira do ensino laico, mostram que apesar do tradicionalismo que caracterizava a sociedade, a educação e as instituições de ensino do Brasil naquele momento, sobretudo no interior das províncias, a Escola Normal caracterizou-se como um ambiente marcado pelo livre pensamento, ou que pelo menos, dera condições aos seus membros de fizessem o exercício do pensamento livre. A visita da professora Leolinda de Figueiredo Daltro é um outro exemplo.

Segundo os documentos, outro professor dotado de grande energia foi Antônio Mamede de Oliveira Coutinho, que foi diretor da escola entre 1903 e 1905. No processo aberto pela ocasião do assassinato de Antônio Pereira de Artiaga, a testemunha Albano Marco alega que havia uma divisão política na escola entre Antônio Pereira de Artiaga e Antônio Mamede de Oliveira Coutinho (APM, código, SI 1095). Se o primeiro fora assassinado, uma coincidência mal grata marcou o fim da vida do segundo, coincidência que nos permite fazer uma analogia com o ocaso da Escola Normal. Segundo o jornal *Gazeta de Uberaba* no início de 1905 esse

professor entrara em um processo de demência que cada vez mais ia se agravando. O artigo noticia que,

Tratando-se de um antigo servidor do Estado e que assinalados serviços prestou á instrucção da mocidade uberabense, como abalisado lente da cadeira de matemática de nossa Escola Normal, cargo que exerceu por muitos annos – alguns de seus amigos e admiradores, lembraram-se de appellar nesta emergência para o governo do Estado, no nobre intuito de conseguir que a expensas dos cofres públicos, receba o digno professor, em um estabelecimento proprio, o tratamento que ora reclama o seu melindroso estado de saude (12/02/1905, p. 02).

Antônio Mamede de Oliveira Coutinho, além de professor de matemática ocupara o cargo de diretor até aquele início de 1905, ano de fechamento da escola. Dessa forma indagamos se os acontecimentos relativos à escola teriam afetado sua saúde mental? Não temos como afirmar nem que sim, nem que não. Mas podemos dizer, a partir dos documentos, que os anos anteriores ao fechamento da instituição foram de muita pressão por números e resultados. Diante dessa situação não temos dúvida que o peso maior, em ter que demonstrar resultados, recaía sobre as costas do diretor, que no caso era Antônio Mamede de Oliveira Coutinho. Certamente outras questões pesaram para sua demência, inclusive, possíveis lembranças que resultaram no assassinato ocorrido 10 de julho de 1897.

A edição do *Gazeta de Uberaba* do dia 14 de fevereiro de 1905, p. 03, diz que o dito professor “infelizmente perdeu o uso da razão” e que

[...] devido á furia com que mais intensamente manifestou de ante-hontem para hontem, atracando-se com pessoa que o assistia, foi preciso que a autoridade policial interviesse em bem da tranquilidade publica e da propria familia, levando o enfermo em carro de praça para a Cadeia onde se acha.

As edições seguintes desse jornal dão nota de que era um hábito daquela sociedade a sistemática de mandar para a cadeia “[...] onde ficavam encarcerados mezes e mezes, os infelizes que perdem o uso da razão” (APU, GAZETA DE UBERABA, 14/02/1905, p. 01). Dentro dessa prática social, tida como normal à época, o professor e pai de família Antônio Mamede de Oliveira Coutinho permaneceu encarcerado por mais de mês até que o secretário do interior autorizasse sua internação no hospício de alienados de Barbacena, devendo o enfermo seguir para a cidade citada. Fato ocorrido dia 27 de março e assim noticiado:

Segue amanhã para Barbacena, a internar-se na Assistencia de Alienados daquela cidade, o infeliz capitão Antonio Mamede, que vae em companhia de seu digno irmão sr. Francisco de Oliveira Coutinho e do tenente Silvestre Marinho. Seguem também os outros loucos que se acham detidos na cadeia:

Antonio da Mafalda, João Bernardes Ferreira, Rita e Messias de tal. (APU, GAZETA DE UBERABA, 26/03/1905, p. 02).

As fontes primárias deram vida a um cotidiano há muito esquecido. Elas nos permitiram resgatar a mentalidade de uma época em que doentes mentais eram encarcerados em cadeias, como fora o caso de Antônio Mamede de Oliveira Coutinho e dos outros citados.

Outro personagem que nossa documentação deu vida foi o professor de música João Baptista Spiridião Rodrigues, o qual sob a acusação de ter abandonado seu cargo foi suspenso do mesmo, conforme demonstra a citação:

Ilmo. Sr.

Comunicamos a Vs., para os devidos fins, que, por acto de 19 do corrente mez foi, suspenso do exercício do emprego de professor de música dessa escola normal o cidadão João Baptista Spiridião Rodrigues, até que seja proferida a sentença final no processo, a que está respondendo por abandono da mesma cadeira, sendo nomeado para como substituto reger a dita cadeira o cidadão Franklin Augusto de Almeida que deverá estar em exercício o mais breve possível.

Da data em que este cidadão começar a lecionar digno-se Vs. dar conhecimento a esta Repartição, afim de serem tomadas as necessárias notas.

Deus guarde a V. S.

Ilmo. Sr. Diretor da Escola Normal d'Uberaba.

O secretário,

Thomas da Silva Brandão (APM, IP 1-3, cx. 32, doc. 20).

O substituto Franklin Augusto de Almeida acabou não assumindo e cadeira de música foi ocupada, interinamente, pelo professor Joaquim Thomé dos Santos (A UNIÃO, 09/07/1887, p. 02). O mesmo ocorreu com a professora Maria Rita de Magalhães, suspensa por abandonar o cargo de aula prática do sexo feminino (MINAS GERAES, 09/06/1892, p. 292). Outro que abandonou as aulas foi George Chiré. Esses não foram os únicos casos de professores faltosos e as justificativas para as faltas iam de viagem a motivos de doença, como foi o caso de Joaquim Rodrigues Cordeiro e de outros (APM, códice IP 1.9, cx. 31). Tal situação denota precariedade pois os alunos, certamente, eram dispensados na falta do professor.

O professor Militino Pinto de Carvalho foi mais um dos não naturais de Uberaba a atuara na Escola Normal. Mas diferente dos outros, não viera para trabalhar diretamente na docência. Sergipano, chegou à Uberaba para trabalhar nos correios, em agosto de 1895. Militino Pinto de Carvalho soube aproveitar as oportunidades ofertadas por uma cidade em crescimento e ingressou no recém instalado Instituto Zootécnico, fazendo parte da primeira turma de formandos daquela instituição. Lecionou na Escola Normal a disciplina de ciências físicas e naturais, tendo ocupado a direção no período de 03/1899 ao início de 1903, aproximadamente

quatro anos. Foi, juntamente com Illídio Salathiel Guaritá, um dos que mais tempo esteve à frente da direção. Atuou como jornalista, inspetor de ensino e pecuarista, chefiando uma expedição à Índia para a aquisição de zebu (BILHARINHO, 2007, p. 156).

Além dos migrantes, a Escola Normal contou entre seu corpo docente, com um imigrante. Tratou-se de Paulo Frederico Barthes, francês que foi o fundador do Colégio Uberabense, uma das principais instituições de ensino de Uberaba no final do século XIX. Paulo Frederico Barthes foi um dos colaboradores da Livraria Universal e, na Escola Normal, atuou como professor de química, a partir de 1892, ocupando conjuntamente a cadeira de francês (RICCIOPPO FILHO, 2007, p. 149).

Outro professor que acreditamos ser de origem francesa foi George de Chireé, mas com exceção de seu nome, que nos permite imaginar sua procedência francesa, não encontramos outra evidência que comprove tal fato. George de Chireé foi o primeiro a ocupar a cadeira de *Gymnastica* da escola, sendo esta uma das novidades da Reforma Afonso Pena. Essa disciplina, que foi o primeiro passo para o enraizamento da futura educação física nas escolas. A partir de agosto de 1897 a dita cadeira passou a ser ocupada, interinamente, por Alberto Parton (APM, código, SI 4.2, 1090, p. 94).

Ocupando um lugar menos destacado que homens, mulheres atuaram na Escola Normal. Podemos citar como exemplos as professoras Guilhermina Cândida de Avellar, Maria Luiza do Valle Resende, Maria Christina da Costa e Maria Rita de Magalhães. Essa última foi citada acima por ter sido suspensa de seu cargo depois de abandoná-lo. Fato evidenciado na edição de número 47, de quinta-feira, 09 de junho de 1892, do *Minas Geraes*, p. 292, onde se lê que o executivo estava “Suspendendo do exercício e vencimentos, até que se responda ao processo disciplinar a que vai ser sujeita, a professora adjunta à aula prática da Escola Normal de Uberaba, d. Maria Rita de Magalhães, por haver abandonado a respectiva cadeira”. No capítulo seguinte dedicaremos um tópico para refletir sobre a presença das mulheres no ensino normal.

Para finalizar nossa reflexão sobre parte do corpo docente, abordaremos um fato triste ocorrido entre dois lentes da escola. Acontecimento que manchou as páginas da instituição e que nos permite colocar em cheque a ideia dos cidadãos ordeiros e virtuosos da época. Trata-se de um conjunto de atritos entre o diretor Antônio Pereira Artiaga e o professor de português e literatura nacional, Arthur Lobo. O final da história foi uma tragédia, tendo Arthur Lobo assassinado Antônio Pereira de Artiaga dentro da escola, no dia 10 de julho de 1897.

Quando Arthur Lobo ingressou na instituição, Antônio Pereira Artiaga, já era diretor. Segundo o jornal *Minas Geraes*, Antônio Pereira Artiaga fez seus exames para a cadeira de história nos dias 20 e 21 de agosto de 1892. O texto do jornal informa que

Nos dias 20 e 21 do corrente tiveram lugar os exames de provas escriptas o oral de um oppositor de história na escola normal dessa cidade, vaga pelo fallecimento do respectivo professor, dr. João Ludovice. Foram inscripto dois unicos candidatos à referida cadeira, mas no dia designado para o exame só compareceu um, o cidadão Antonio Pereira de Artiaga (MINAS GERAES, 02/08/1892, p. 668).

Quatro anos mais tarde, seria a vez de Arthur Lobo ocupar um cargo na Escola Normal, que conforme já dissemos vivia um momento de grande euforia. A cadeira de português e literatura nacional foi posta a concurso, em 05 de março de 1896, juntamente com a de “sciencias phisycas e naturaes”. Desde o início do processo, a relação entre o diretor e o candidato à primeira cadeira citada foi tensa, tendo Antônio Pereira de Artiaga pedido ao governo, por meio de um telegrama, a presença de um comissário fiscal, o que não era praxe, já que era exigida apenas a presença do inspetor escolar ambulante. Tudo indica que Antônio Pereira de Artiaga estava preocupado, pois conforme veremos na sequência o dito concurso foi marcado por uma série de intrigas e a escola encontrava-se dividida. O pedido foi negado pelo governo, conforme mostra o ofício seguinte.

Ouro Preto, 10 de junho de 1896.

Sr. Director da Escola Normal de Uberaba.

De ordem do Sr. Dr. Secretario do Interior e em resposta ao vosso telegrama de hontem que o concurso para provimento da cadeira portuguez dessa Escola deve ser assistido pelo inspector escolar ambulante sendo dispensada a nomeação commissario fiscal.

Saude e fraternidade

*Servindo de director,
José Coelho Linhares
(APM, códice SI 4.2, cx. 63, pc. 29).*

Munido dessa negativa Antônio Pereira de Artiaga marcou o concurso de Arthur Lobo para o dia 18 de junho de 1896, conforme aponta o livro de concursos da escola (APM, códice, SI 4.2, 1090, p. 12). Aprovado, o candidato tomou posse da cadeira de português e literatura nacional da Escola Normal, no dia 03 de setembro de 1896 (APM, códice, SI 1089).

No livro do processo administrativo montado após o evento, ocorrido no dia 10 de julho de 1897, o professor adjunto da aula prática Albano Marco, que testemunhara o ocorrido relata

que, quando ele e o professor Arthur Lobo entraram em exercício, a escola já estava “[...] profundamente dividida, por causa da política, entre o director Antonio Pereira de Artiaga e o professor de geometria Antonio Mamede de Oliveira Coutinho. Essa discordancia dividia em dois grupos oppostos os professores, com excessão de poucos” (APM, códice, SI 1095). O depoente continuou dizendo que, pela ocasião do concurso prestado por Arthur Lobo, foram fomentadas intrigas entre o diretor e o candidato, dizendo que Antônio Pereira de Artiaga “[...] iria empregar todos os esforços para oppor obstaculos ao concurso do cidadão Arthur Lobo” (APM, códice, SI 1095). Intrigas que ficaram “desmoralizadas pela atitude correta assumida pelo diretor na ocasião do concurso”. Acreditamos que havia uma proximidade, anterior ao concurso, entre Antônio Mamede de Oliveira Coutinho e Arthur Lobo. E uma vez integrando o corpo docente da escola, segundo a testemunha Albano Marco, havia um desprezo desses professores para com Antônio Pereira de Artiaga. “O professor Arthur Lobo, especialmente nas congregações, deixava transparecer esse desprezo” e, sendo reprimido, passou a tecer outros afazeres nas reuniões (APM, códice, SI 1095).

Identificamos que as atas da congregação dos anos de 1896 e 1897 foram carregadas de tensão, confirmando que a escola estava mesmo dividida. A expulsão do aluno Modesto Gonçalves do 3º ano, por ter feito “desenhos immoraes nesta escola e os tendo mostrado a algumas alumnas” e a demissão do porteiro Francisco Bernardes parece ter agudizado as divergências. Tanto é que Antônio Pereira de Artiaga reconheceu, na reunião da congregação de 14 de novembro de 1896, que aquele fora um ano de “perturbações na Escola”. Porém, as atas do ano posterior revelam que aquele ano seria perturbador (APM, códice SI 4.2, 1093). Tanto é que Arthur Lobo, 19 dias após o retorno de uma licença, entra em divergência com Antônio Pereira de Artiaga, por conta de uma advertência aplicada a ele pelo diretor e, não aceitando o fato, comete uma atitude extrema tirando-lhe a vida, em pleno dia letivo, dentro da escola (APM, códice SI 4.2, cx. 63, pc. 38; SI 1095). Tratavam-se de duas personalidades distintas, Arthur Lobo era poeta, jornalista e boêmio, um indivíduo muito querido nos círculos culturais de Uberaba. Antônio Pereira de Artiaga embora fosse excelente orador, era pouco popular, dado seu temperamento enérgico.

Após o acontecido, a escola ficou sem atividade por seis dias (APM, códice, SI 4.2, 1088). Mas os desdobramentos do evento foram muito além, sendo o resto do ano de 1997 praticamente perdido. Certamente a lembrança da tragédia marcaria a vida daqueles que ouviram os tiros, sobretudo as crianças. Alguns pais, por medo, retiraram seus filhos da escola e a aula prática passou a ter pouca frequência; um professor pediu licença de 30 dias e o

professor de ginástica George Chireé abandonou o cargo (APM, códice, SI 4.2, 1090, p. 94). Afirmamos isso a partir de dois documentos, a ata referenciada anteriormente e um ofício, de 22 de setembro de 1898, acusando-o de ter abandonado a cadeira de ginástica há mais de um ano, ou seja, na sequência do ocorrido. O documento diz que “[...] o cidadão Jorge Chireé achase fora do exercício do magistério há mais de um anno, sem que para isso tenha obtido licença” (APM, códice, 4.2, cx. 63, pc. 38). Procurado o professor responde com uma carta de demissão, datada 16 de novembro de 1898. Essa carta mostra que ele se mudara para a cidade do Prata (APM, códice, 4.2, cx. 63, pc. 38).

Quanto às cadeiras dos dois envolvidos no incidente, ou seja, de história e de português e literatura nacional, foram postas a concurso com prazo de 90 dias, três meses (APM, códice, SI 4.2, 1090, p. 17). Portanto, a aula prática e as aulas de ginástica, de história e de português e literatura nacional, ficaram prejudicadas no restante do ano, mesmo que estas cadeiras tenham sido assumidas por outros professores, como por exemplo a de ginástica, ocupada por Alberto Parton (APM, códice, SI 4.2, 1090, p. 94). A falta de professores, na sequência do evento, levou os alunos a dirigirem um ofício ao secretário do interior (APM, códice, SI 4.2, 1090, p. 90).

Arthur Lobo, o autor dos tiros, enfrentou dois julgamentos, o primeiro ocorrido no dia 01/10/1897 e, o segundo, no dia 26/06/1898. Foi absorvido em ambos sob a alegação de legítima defesa (RICIOPPO FILHO, 2007, p. 183-184). Posteriormente, mudara-se de Uberaba, vindo a falecer em Belo Horizonte aos trinta e dois anos (BILHARINHO, 2007, p. 177).

O professor Alexandre de Souza Barbosa passou por uma situação que teve o assassinato como desfecho. O jornal *São Paulo e Minas*, em sua edição de 08 de setembro de 1895, p. 02, disse que o professor teve que escolher entre “matar ou morrer”, tendo assim que atirar em seu oponente, que vinha ao seu encontro com cachorros e uma faca⁶⁸. Alexandre de Souza Barbosa que foi absolvido, entregou-se à polícia e durante o período que esteve preso recebeu inúmeras visitas, destacamos as dos alunos da Escola Normal.

Para concluir, reiteramos que esse capítulo teve por finalidade analisar a criação e instalação da Escola Normal de Uberaba, destacando as razões desse município triangulino ter sido escolhido para acolhe-la. Pontuamos as rivalidades locais entre membros do Partido Liberal e do Partido Conservador, mostrando que as disputas políticas entre essas duas legendas, ocorridas no nível macro, ocorreram na localidade, não se alterando com a mudança da forma de governo. Comprovando que a instituição era instrumentalizada para atender aos interesses

⁶⁸ Durante um determinado tempo o jornal *Gazeta de Uberaba* foi intitulado *São Paulo e Minas*.

do grupo no poder, situação permeou a existência da escola. Ao analisar a estrutura administrativa e o corpo docente, desvelamos um cotidiano há muito esquecido, como o ato de encerrar dementes em cadeias públicas e do livre porte de armas. Fato que resultou em duas tragédias envolvendo professores da escola; o assassinato de um de seus diretores e o ocorrido com Alexandre de Souza Barbosa, que matou em legítima defesa. Os dois acontecimentos evidenciam que os homens, pretensamente esclarecidos daquele período, resolviam suas questões à bala. Os documentos revelaram um cotidiano violento. Num deles, uma carta dirigida ao governador Bias Fortes, datada de 12 de abril de 1897, Miguel de Leonissa Coelho, alegando perseguição política, diz:

Em Uberaba exmo. Sr. mata-se em pleno dia e os assassinos ficam impunes; rouba-se de noite a mãos armada, e os ladrões ficam impunes [...] militares armados e embriagados promovendo desordem, e o que é mais grave ainda, arrobando portas e assaltando à mãos armadas (APM, código SI 03, cx. 01, pc. 15).

Esse documento segue denunciando um cotidiano marcado pela disseminação de jogos de azar, em diversas casas de tavolagem, o que tornava Uberaba uma espécie de Monte Carlo.

Uma vez que na perspectiva da micro-história, caracterizamos questões políticas, administrativas, funcionais e fatos que marcaram o cotidiano da Escola Normal de Uberaba; precisamos refletir sobre sua razão de existir, ou seja, suas atribuições. Nossas leituras, acerca desse modelo de escola, permitem-nos afirmar que se tratavam de instituições para diplomar e licenciar professores, pois elas

[...] eram locais “autorizados” para a difusão de um tipo de conhecimento normatizado que deveria caracterizar o “novo” professor primário, distinguindo-o dos seus antecessores, os “velhos” mestres-escolas, e alguns conteúdos foram se transformando num corpo de saberes característicos dessa formação (VILLELA, 2011, p. 109).

Assim, Uberaba tornou-se a partir de 1881, na forma legal e, na forma prática a partir de 1882, uma cidade que difundia um tipo de conhecimento normatizado para o exercício do magistério. O município, entre os anos de 1882 e 1905, era um dos locais de Minas onde a divulgação desse conhecimento era transmitido por uma escola pública, tornando-se um polo formador e licenciador do novo professor e da professora que se desejava. Esses serão temas abordados no próximo capítulo, que dá prosseguimento à análise na perspectiva da micro história e do cotidiano.

CAPÍTULO 03: A ESCOLA NORMAL DE UBERABA: ATRIBUIÇÕES E CURRÍCULO

“A gratidão é um dever sagrado para todos aqueles que recebem as luzes do saber em uma fonte perenne e fecunda como tem sido a Escola Normal de Uberaba; assim pois, Illustres factores da civilização, recebei um premio de vossos trabalhos e mandei registrar a acta que junto remetto-vos, modesto trabalho de um discipulo grato” (APM, códice, SI 4.2, cx. 63, pc. 05).

A epígrafe, redigida na cidade de Patrocínio, em 17 de maio de 1894, por um professor e ex-alunos da Escola Normal de Uberaba, ilustra sua gratidão por ter sido formado normalista pela instituição, evidenciando o papel que a mesma exercia na formação e profissionalização de professores, não apenas para Uberaba, mas para a região. Assim, no presente capítulo, analisaremos as atribuições da Escola Normal de Uberaba, seu currículo e sua metodologia de ensino. Refletiremos sobre o fato de a escola ter funcionado sobre a plataforma do ensino misto, dentro de uma metodologia tradicional, que prezava pela memorização sem reflexão; ter desempenhado a coeducação entre meninos e meninas e ter sido uma instituição de formação de mulheres para a atuação no magistério, num momento em que esse fazer social profissionalizava-se e vivia uma inversão de gênero quando, gradativamente, as professoras tornavam-se maioria em um ambiente que, até então, era dominado por homens.

3.1 As atribuições da Escola Normal de Uberaba

A principal atribuição da Escola Normal de Uberaba foi a de formar e habilitar professores para o ensino das primeiras letras na região. Esse trabalho era parte integrante da função social e razão de existir da escola. No que se refere à habilitação, essa consistia numa licença para que o indivíduo pudesse atuar no magistério elementar.

A ideia de uma licença para a atuação no magistério elementar reporta à Europa do final do século XVIII, quando se fortaleceu a preocupação com regras e padrões uniformes de seleção e nomeação de professores, numa tentativa de formar cidadãos munidos de civismo para lidar com os inúmeros assuntos de ordem nacional e, ao mesmo tempo, enfraquecer a influência da Igreja nos assuntos da educação, num processo denominado de estatização da escola (PETITAT, 1994, p. 141). Tratou-se de um amplo processo de secularização e no que se

refere ao ensino, conforme já dissemos, buscava desvinculá-lo da religião, associando-o aos avanços científicos da época. Vimos, no capítulo 01, que as revoluções burguesas foram o ápice desse processo. Vimos que a Escola Normal francesa foi o modelo de escola de formação de professores implementado no Brasil e que o caminho de reconhecimento das Escolas Normais brasileiras, como instituições formadoras do magistério, foi longo e penoso. Enfrentado o descrédito, a falta de recurso e o desdém social, muitas sucumbiram e fecharam suas portas, até o movimento ganhar um novo alento, no final do século XIX. Assim,

A partir do final do século XIX e início do século XX, observamos uma dupla preocupação no processo de formação do professor: a profissionalização e uma nova conformação moral e social daqueles que pretendiam ensinar. Essa preocupação permeou a trajetória histórica da Escola Normal, nas principais cidades brasileiras. A busca de um profissional da educação de acordo com os novos princípios de urbanidade, um civilizador, estava presente nas discussões e reformas educacionais do final do século XIX e início do século XX. Era preciso formar um novo tipo de educador, num “lócus” específico, a Escola Normal deveria possuir instalações apropriadas à sua missão, de acordo com os princípios morais e científicos que pudessem “conformar” o homem moderno e civilizado (MARTINS, 2009, p. 180).

Paralelamente à trajetória das Escolas Normais, o Estado estabeleceu medidas que visavam garantir um professor autorizado no exercício do magistério. Dessa forma, foram criados mecanismos de seleção e de controle dos profissionais ligados à área, numa dinâmica de expansão e profissionalização da atividade docente, num contexto em que as Escolas Normais cumpriam a dupla tarefa de profissionalizar, adequando professores à legislação e de formar mestres que se encaixavam nos valores morais vigentes. Nesse contexto a Escola Normal de Uberaba foi criada (1881) e instalada (1882), fato que marcou o início da formação de professores no município e na região. Mestres imbuídos de duas prerrogativas: a de serem profissionais atuando em conformidade com a lei e, ao mesmo tempo, em conformidade com os padrões morais e sociais da época. Para Hildebrando de Araújo Pontes, tais profissionais atuaram em toda a região do Triângulo Mineiro e sul de Goiás (PONTES, 1970, p. 146).

A profissionalização dava-se basicamente sobre dois aspectos, o de adequar o professor à legislação, concedendo-lhe um diploma ou uma licença e o de inculcar nele conhecimentos de cunho pedagógicos. Os indivíduos atuantes no magistério, mas sem formação docente, como era o caso de engenheiros, advogados e jornalistas, por exemplo, estavam obrigados a buscar certificação para continuarem atuando na área. Era papel das Escolas Normais conceder-lhes licenças, desde que houvesse desejo manifesto.

Sobre a ideia de se instituir licenças para a atuação no magistério, Antônio Nóvoa (1999, p. 17) escreve que a criação das mesmas era uma medida de franquia ao magistério, sendo

*[...] um momento decisivo no processo de profissionalização da atividade docente, uma vez que facilitou a definição de um perfil de competências técnicas, que serviu de base ao recrutamento de professores e ao delinear de uma carreira docente. Este documento funcionou, também, como **uma espécie de “aval” do Estado aos grupos docentes**, que adquiriram por esta via uma legitimação oficial da sua atividade. As dinâmicas de afirmação profissional e de reconhecimento social dos professores apoiaram-se fortemente na consistência deste título, que ilustra o apoio do Estado ao desenvolvimento da profissão docente (e vice-versa) (Grifo nosso).*

O ato de licenciar, feito pelas Escolas Normais, significava que o indivíduo estava autorizado, ou seja, legitimado pelo Estado para lecionar. Do ponto de vista prático o interessado procurava uma Escola Normal, endereçava-lhe um pedido formal e era, posteriormente, submetido a um exame de proficiência perante o diretor e dois professores indicados por ele. Além dos conhecimentos específicos nas áreas de português, aritmética, história, geografia, entre outras, exigia-se do indivíduo um adequado comportamento moral. O processo de obtenção da licença e a necessidade de capacidade moral, por parte do candidato, serão analisadas mais adiante.

Nossas leituras nos evidenciam que, mesmo com a descentralização realizada pelo Ato Adicional de 1834, a obrigatoriedade de se ter uma licença para lecionar, foi uma realidade nacional e a razão disso era histórica. Antes da descentralização de 1834, uma lei imperial, portanto de âmbito nacional, exigia um exame público dos candidatos à docência, ou seja, a Lei Geral de 1827, em seu artigo 7º, estabeleceu que os pretendentes ao provimento das cadeiras do magistério serão examinados publicamente (BRASIL, LEI GERAL DE 15 DE OUTUBRO DE 1827).

Em Minas Gerais, o Regulamento nº 28, de 1854 reforçou essa diretriz, estabelecendo que ninguém poderia ensinar “[...] sem ter prestado exame público em que provesse sua capacidade para o magistério” (MOURÃO, 1959, p. 111). De maneira que, um

[...] dos característicos de ensino primário no tempo do Império, na Província de Minas, é a exigência de concursos exames ou provas de habilitação não só para professores do ensino oficial, como também para as próprias aulas particulares. O ensino não era, pois livre, porém controlado pelo governo, até nas atividades privadas dos mestres particulares (MOURÃO, 1959, p. 71).

Dessa forma, tanto uma a lei nacional, quanto outra provincial, exigiam a licença para o exercício do magistério, o que revela a preocupação dos governantes quanto à necessidade de

professores avalizados por um corpo com noções elementares em pedagogia e, ao mesmo tempo, um professor com comportamento adequado à moral e aos bons costumes. Era fundamental para o Estado a verificação da moralidade dos candidatos ao magistério (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 176). No que tange à legislação, essas medidas representaram avanços no campo jurídico educacional, ao mesmo tempo que se qualificavam mestres para disseminar a “civilização” ao povo. No campo estrutural o tom das escolas era de carências diversas, conforme ilustraremos no próximo capítulo.

Para garantir a aplicação da lei, era preciso que existisse uma instituição especializada na liberação das licenças. Atribuição que ficou a cargo das Escolas Normais que formavam e habilitavam professores, dando concretude ao ordenamento jurídico e garantindo profissionais para o magistério público e particular.

Portanto, essas instituições, além de terem um curso específico de formação de professores, promoviam exames de habilitação, para profissionais de outras áreas que atuavam ou tinham desejo de atuar no magistério. Era o caso de engenheiros, jornalistas, médicos, advogados e outros, que já atuavam no ensino, em nível local e de forma prática, sem contudo terem o aval oficial, ou seja, o reconhecimento do Estado. Situação derivada da falta de instituições de formação e do desprestígio da carreira docente, o que abria espaço para que qualquer um que tivesse um letramento básico atuasse como professor.

Aparentemente soa contraditória a ideia de um médico ou engenheiro, profissionais prestigiados socialmente, buscarem atuação em uma área desprestigiada. Acreditamos que esses, ao partirem para o magistério tinham em mente uma das duas situações a seguir: tratava-se de uma prática de caridade, portanto um voluntariado; ou, abrir uma escola era uma forma de ampliar a renda, nesse caso, o ato de lecionar poderia ser encarado como “um bico” ou um empreendimento, ou ambas as coisas. Tomemos o exemplo do engenheiro Fernando Vaz de Melo, fundador do Colégio Cuiabá ou Colégio Vaz de Melo. Portanto, para terem o direito de atuarem na educação com o reconhecimento do governo, muitos mestres não licenciados passaram a procurar as Escolas Normais com o fim de licenciarem-se.

Antes de comparecer ao exame, o interessado deveria fazer, na secretaria da escola, uma solicitação formal. Uma vez solicitado o exame, competia à instituição estabelecer o dia, o conteúdo e o rito do processo. Esse era o procedimento padrão aos candidatos que pleiteavam não apenas a licença para lecionar, mas aos que pretendiam prestar exames para cargos públicos, conforme veremos mais adiante, ou matricular-se como normalistas. Esse foram os casos de “Dona Rita Magnanima Caleagno, Dona Maria Alice Ferreira e José Baptista de Godoy, que

pretendem matricular-se nesta escola, conforme anteriormente o requeriram” (APM, código IP, 157). Vejamos outro exemplo, o de

Elisario Ribeiro de Vasconcellos e Antonio Augusto de Affonseca, inscriptos: o 1º para a Cadeira de instrucção primária, do 1º gráo, da Freguesia de Santa Maria, do Monte Alegre, o 2º para igual Cadeira da Freguesia de Sant’Anna do Rio das Velhas, do Município da Bagagem, pelo dito Director foi ordenado aos Professores [...] que procedessem aos exames requeridos [...] responderão sobre a materia do ponto tirado a sorte (APM, código IP, 157, grifo nosso).

O documento mostra que diferente de Rita Magnanima Caleagno, Maria Alice Ferreira e José Baptista de Godoy, os cidadãos Elisário Ribeiro de Vasconcellos e Antônio Augusto de Affonseca já atuavam na docência e buscaram a Escola Normal para fazer exames e obter a licença. Os conteúdos dos exames eram previamente anunciados e os temas tirados no dia “a sorte”, ou seja, por de sorteio.

Quanto aos exames, davam-se de duas formas: escrita e oral. Para ilustrar os conteúdos cobrados selecionamos, dentre muitos documentos, o trecho de uma ata evidenciando que tanto a temática religiosa, quanto a preocupação com as qualidades morais se fizeram presentes. Trata-se do exame de José Joaquim Cordeiro da Paixão, avaliado nas “[...] seguintes materias: - geometria e desenho linear, arithimetica, gramatica portuguesa, instrucção moral e religiosa, historia sagrada, geografia e história do Brasil” (APM, código IP, 157, p. 20v). Além dos temas que incluíam preocupação com a religião e com a moral, cobravam-se conteúdos da confissão católica ligados ao catecismo, como no caso de exame do cidadão Affonso Baptista Pinheiro “[...] que deu sua prova sobre o seguinte ponto: Explicação do Signal da Cruz” (APM, código IP, 157, p. 112v-113). Terminados os exames, a banca examinadora conferenciava-se e dava o veredito, podendo ter os seguintes conceitos: optimo, bom, soffrivel e ruim.

Uma vez que o exercício do magistério permitia a participação de profissionais não exclusivos da área, a legislação buscou favorecer os mestres formados nas Escolas Normais. No caso da Província de Minas Gerais o Regulamento nº 100, em seu artigo 97, concedia vantagens aos alunos e alunas mestres formados nas Escolas Normais dizendo que o

[...] título ou diploma de aprovação concedido pelas escolas normais, dispensa o exame da capacidade profissional e a prova de idade legal. E quem o obtiver terá preferência para ser nomeado professor, independente do concurso, se, aberto este, não apresentar-se outro normalista (SAMPAIO, 1971, p. 383).

Os normalistas egressos da Escola Normal de Uberaba estavam, portanto, dispensados do exame de capacidade profissional, além de terem preferência na disputa com os candidatos licenciados e que não tinham formação específica. Entendemos que com essa medida o governo desejava dar preferência a profissionais portadores de uma formação específica na área, reforçando o papel das Escolas Normais como local privilegiado da formação docente. Não encontramos muitas situações de disputas por cargo, mas elas podiam ocorrer conforme demonstra a ata do dia 11 de julho de 1884, quando inscreveram-se para a cadeira de instrução pública da Freguesia de Frutal, os candidatos Affonso Baptista Pinheiro e Salathiel Alves de Oliveira, “[...] deixando de comparecer sem causa participada Martinho Baptista de Moura” (APM, códice IP, 157, p. 59).

A partir da leitura das atas de exames, concluímos que antes de serem examinados, os candidatos tinham que se dedicar a estudos de manuais, compêndios e obras literárias recomendadas pelos lentes e, uma vez munidos das bibliografias recomendadas,

[...] cabia aos alunos memorizar os muitos conteúdos presentes nos compêndios, a fim de devolvê-los nos exames escritos e orais que eram feitos em regime de primeira ou de segunda época. Esses exames aconteciam na presença de uma banca formada por professores da escola e seus resultados eram divulgados pelos órgãos de imprensa – como também ocorria com os exames feitos nas escolas primárias e secundárias (RICIOPPO FILHO, 2007, p. 173).

A leitura dessas bibliografias especializadas, contribuía com a promoção e disseminação de uma cultura livresca, situação fortalecida em Uberaba com a presença da Escola Normal, instituição que chegou a ter uma das melhores bibliotecas da cidade, com mais de mil exemplares (PONTES, 1970, p. 405). O tempo de instalação da Escola Normal foi um período de alargamento cultural da sociedade uberabense.

Além de formar e diplomar professores normalistas, de licenciar profissionais que atuavam no ensino primário em desacordo com a legislação vigente, as Escolas Normais promoviam a certificação para a atuação em outros ofícios públicos, como o de escrivão de órfãos, de partidor, tabelionato e outros ofícios ligados à justiça. Informação comprovada nas diversas atas de exame e que nos permite afirmar que a escola era um órgão que avalizava ser o cidadão, além de alfabetizado, apto ao cargo pleiteado. A prerrogativa mínima, para essa modalidade de exame, era ser alfabetizado, condição de poucos à época. Para esta modalidade de exame havia uma simplificação de matérias, sendo cobrados apenas os conteúdos de português e aritmética. Em caso de reprovação, o candidato tinha uma nova chance e, se

aprovado, estava apto a assumir o tão almejado cargo público. Com o intuito de ilustrar o que estamos a dizer selecionamos trechos de duas fontes, um ofício e uma ata. No ofício temos o caso do cidadão Alcebiádes Rodrigues, que tendo requerido

[...] fazer exame de portuguez e arithimetica, como oppositor ao provimento do officio de escrivão de orphãos da nova villa de Bambuhy, teve lugar este acto hontem, no qual foi approved simplesmente em portuguez, não sendo porem em arithimetica (APM, códice, IP 1.3, cx. 31).

O documento endereçado, pelo diretor da escola Antônio Borges Sampaio, ao inspetor geral de instrução pública tem a data de 29 de março, de 1885. Nele confirma-se as disciplinas prestadas, português e aritmética, sendo o candidato aprovado simplesmente na primeira e reprovado na segunda. É importante ressaltar que o domicílio de trabalho era a nova vila de Bambuí, atualmente cidade e o ofício pleiteado era o de escrivão de órfãos.

A segunda fonte é a ata de exame de “[...] Antonio Adolpho Cortes que requerera exhibir provas de capacidade em Portuguez e Atithimetica como oppositor a um dos tabelionatos da cidade de Monte Alegre” (APM, códice IP, 157, p. 45v). Portanto atestar a capacidade para o exercício de outros ofícios como os ligados à justiça foi mais uma das atribuições da Escola Normal de Uberaba e das demais Escolas Normais. O mesmo se deu com Dário Persiano de Paiva Teixeira, citado no capítulo anterior.

Contudo, a maior atribuição da Escola Normal de Uberaba era de formar professores normalistas para atuarem no ensino das primeiras letras, na região e de certificar muitos dos mestres que já atuavam na área em desacordo com a legislação. Gostaríamos de destacar o aspecto regional do que estamos a dizer, dado termos afirmado, no capítulo anterior, que Uberaba no final do século XIX, ocupava uma primazia econômica, sobre uma vasta região que abrangia localidades como “[...] Paracatu, Bagagem, Patrocínio, Araxá, Patos e muitas povoações intermediárias”, com destaque para o comércio de sal (APU, GAZETA DE UBERABA, 11/04/1880, p. 01).

O final do parágrafo anterior destaca a questão econômica, nossas fontes, entretanto, evidenciam que após a instalação da Escola Normal, Uberaba passou a atrair das localidades citadas anteriormente (excetuando-se Paracatu que tinha uma instituição do gênero) e de outras, diversos interessados no ofício do magistério, ou para se formarem e receberem o diploma de normalista, ou para licenciarem-se ou demonstrarem capacidades para outros ofícios públicos. Isso nos permite afirmar que a cidade teve, além da citada influência econômica, uma influência cultural na região, especialmente na educação; e passou a formar, qualificar e diplomar

professores para atuarem não apenas no município, mas num raio de centenas de quilômetros. São muitos documentos a evidenciar essa situação, mencionando tanto alunos que migraram para Uberaba, com o intuito de serem normalistas, ou alunos que migraram com suas famílias e passaram a frequentar a escola anexa.

Quanto aos alunos da escola anexa, que a ela não tenha sido a causa principal da mudança de suas famílias para Uberaba, as matrículas desses alunos significam, no mínimo, um interesse pelas ofertas da instituição, ou seja, ensino público, que era um fator de peso para famílias de outras regiões, com certo esclarecimento, que pensavam em se mudar para uma localidade de maior peso econômico. Levando-se em conta essa conjectura, afirmamos que a escola contribuiu com o afluxo de famílias para Uberaba. Ela contribuiu para a vinda de muitos indivíduos de letramento diferenciado, como foi o caso dos professores Alexandre de Souza Barbosa, Antônio Pereira de Artiaga, Paulo Frederico Barthes, George de Chireé, Atanásio Saltão e outros.

Temos registro do deslocamento de indivíduos que estiveram em Uberaba por um prazo curto, apenas o tempo de fazer seus exames na escola, inclusive de mulheres que, certamente vieram acompanhadas, pois, tratando-se de jovens estudantes ou mesmo de mães de família, dificilmente viriam sozinhas. Afinal, vivia-se numa sociedade patriarcal, pautada no entendimento de que a mulher merecia “proteção especial”. Diante de eventuais cobiças masculinas, o objetivo era garantir a “pureza feminina”. Esse certamente foi o caso da candidata Magdalena Villas Boas, interessada na “[...] cadeira de instrução primária do Desemboque, município de Sacramento”. A dita candidata era a “[...] única inscripta no concurso de sua cidade de origem” e compareceu à Escola Normal de Uberaba às “[...] onze horas do dia desessete de Abril de mil novecentos e um” (APM, código SI 1100). Outro que se deslocou a Uberaba foi o professor Archimedez Goulart, “[...] candidato á cadeira de instrução primária de São João da União, no municipio de Jacuhy”, que recebeu indicação do governo para prestar provas na Escola Normal de Uberaba (APM, código SI 4.2, cx. 63).

A partir da documentação encontrada pontuamos a procedência geográfica de diversos indivíduos que procuraram a Escola Normal. Alguns para serem normalistas, uns para fazerem exames afim de obterem licença para lecionar e outros para demonstrarem capacidades para ocuparem um dado cargo público. Se incluirmos a procedência dos alunos da escola anexa, temos mais de 30 localidades diferentes, sendo Bagagem, Patrocínio e Monte Alegre, as regiões de maior incidência. Mas indivíduos provenientes de Franca, Sorocaba, Mogi-Mirim, Batatais,

Catalão, Paracatu, Bambuí, Cabo Verde, Muzambinho e Araxá, também se fizeram presentes no cotidiano da escola (APM, código IP 156).

Dentre os alunos provenientes de lugares distintos de Uberaba, chama-nos atenção nomes de Honório Guimarães, educador que se tornaria notável em Uberlândia e Hildebrando de Araújo Pontes, um dos maiores historiadores de Uberaba⁶⁹. Outro fato que merece ser pontuado é que, além de filhos dos migrantes, a escola anexa recebeu alunos filhos de imigrantes, sobretudo italianos, mas também árabes, espanhóis e portugueses (APM, código SI 1092).

Ao tratar sobre a procedência diversa dos alunos matriculados, chamou-nos atenção o caso de Joaquim Fontoura, professor público em Monte Alegre que, por não ser habilitado encontrava-se de licença para fazer o curso normal em Uberaba (APM, código SI 1084). O documento revela que a licença para qualificação, uma bandeira de luta de muitos professores na atualidade, era uma realidade já naquela época, embora, assim como hoje, nem todos os professores consigam a tão necessária liberação. Esse não foi o caso do cidadão Joaquim Fontoura. Mas nem todos os que conseguiam ser liberados aproveitavam bem o direito. Temos o exemplo do professor público Francisco de Magalhães “[...] que ahi se achava licenciado pelo governo, afim de cursar essa escola [...] que deixou elle de comparecer ás aulas” (APM, código SI 4.2, cx. 63).

Muitos dos indivíduos que se deslocaram para Uberaba com o intuito de usufruir de algum dos serviços da escola, enfrentaram longas e duras viagens, já que o transporte e as estradas eram bastante precários. Luís Augusto Bustamante Lourenço (2010, p. 67) diz que além “da precariedade dos meios e das vias, a lentidão era outra característica marcante dos transportes dessa época”. Esse autor discorre sobre uma viagem de Uberaba a Santana do Paranaíba feita por Francisco Elias de Oliveira que, em 1897 percorreu 370 km, “[...] saindo de Uberaba no dia 16 de fevereiro e chegando no dia 28 do mesmo mês, parando nos pousos apenas para dormir e se alimentar. Andou, portanto, 4,6 léguas – ou 30,7 km – por dia”, gastando 12 dias para fazer uma viagem que nos dias atuais dura poucas horas.

Após enfrentarem a dureza da viagem muitos viajantes buscavam abrigo e alimentação em hotéis. Concluimos, portanto, que a Escola Normal corroborava para dinamizar a economia

⁶⁹ Para um melhor entendimento sobre Honório Guimarães recomendamos da obra *República e Imprensa: As influências do Positivismo na concepção de Educação do professor Honório Guimarães (2004)*, de Carlos Henrique de Carvalho e para um melhor entendimento sobre a importância de Hildebrando de Araújo Pontes para a historiografia de Uberaba, recomendamos sua obra *História de Uberaba e a civilização no Brasil central (1970)*.

do município que viu surgir, na virada do século, muitos estabelecimentos de hotelaria. Anúncios nos jornais da época evidenciam o que estamos a dizer.

Figura 03 – Anúncio de jornal da época

HOTEL CENTRAL
DE
Francisco de Paula Gonzaga

Procurando varias e decentes accommodações, habili cozinheiro e tudo quanto é necessario a um estabelecimento d'este genero o HOTEL CENTRAL e farcosse aos que se dignarem honral-o com sua frequencia excellente servico e bom tratamento por propria modica.

Quorondo offerecer ás familias dos seus viajantes, commodidades que não existem nesta cidade para sua hospedagem o proprietario do HOTEL CENTRAL nelle manterá a mais rigoreza moralidade e decencia.

PREÇOS

Hospede e camarada, por dia	3\$000
Almoço	1\$000
Jantar	1\$000
Pensionistas mensalidade	40\$000

BEBIDAS DO PRIMEIRA QUALIDADE
PREÇOS MODICOS
6 -- RUA MUNICIPAL -- 6
UBERABA

Fonte: APU, jornal *Gazeta de Uberaba*, 06 de janeiro de 1883, p. 04.

O Hotel Central, de acordo com a tabela posta no anúncio, cobrava uma diária de 3\$000 para um hóspede com acompanhante, servindo almoço por 1\$000 e janta também por 1\$000. Havia a possibilidade de hospedagem como mensalista, pelo valor de 40\$000. Além do Hotel Central, a cidade contava ainda com outros, sendo um dos principais o Hotel do Comércio, fundado em 1876, que localizava-se “[...] no primeiro quarteirão da atual rua Vigário Silva, onde é hoje a loja Magazine Luísa” (BILHARINHO, 2007, p. 111). Os Anexos 14 e 15, ao final do trabalho, abordam anúncios de outros hotéis que prestavam serviços na cidade.

Na lista de nomes dos alunos da Escola Normal, chamou-nos atenção o fato de a escola ter recebido duas alunas de procedência indígena, provenientes do aldeamento de Sant'Ana, hoje município de Indianópolis. Tratou-se das alunas Anna Rosa Luiz e Sabina Margarida de Jesus (APM, código IP 156). Essa evidência nos parece uma situação inédita entre as Escolas Normais de Minas e dentro do que lemos acerca das Escolas Normais, de forma geral. Certamente tratou-se de uma exceção, pois índios e negros foram excluídos da educação nacional, sobretudo os negros. Vimos no capítulo anterior que, de acordo com censo de 1872, toda a população de 1.882 escravizados em Uberaba, era analfabeta, o que não deve ter mudado muito após o 13 de maio de 1888. A presença dessas duas alunas colocava a escola em sintonia com o que desejava Leolinda de Figueiredo Daltro (ABREU, 2007, p. 05)

Sobre a presença de povos indígenas na região, destacamos que a Estrada do Anhanguera, a primeira a cortar o território do Triângulo Mineiro, de norte à sul, contou com a presença de aldeamentos ao longo de seu trajeto, sendo as três primeiras aldeias da região a aldeia do Rio das Pedras, hoje município de Cascalho Rico; a já citada aldeia de Sant'Ana e a aldeia do Lanhoso (LOURENÇO, 2005, p. 56). Posteriormente surgiram outras, que podem ser identificadas no quadro 07, deixado pelo Barão de Eschweg quando este passou pela região.

Quadro 07 – Aldeias ao longo da Estrada do Anhanguera

Aldeias	FOGUEIRAS	FAMÍLIAS	PESSOAS
Aldeia de Pedras	24	37	127
Aldeia da Estiva	06	06	47
Aldeia do Bizarrão	05	06	30
Aldeia da Boa Vista	04	05	15
Aldeia de Sant'Ana	29	36	118
Aldeia do Córrego da Rocinha	02	02	20
Aldeia de Lenhoso	04	04	27
Aldeia de Uberaba	08	09	47
Aldeia da Baixa	03	04	14
9 ALDEIAS	85	109	435

Fonte: APU, ESCHWEGE, 1916, p. 10.

Conforme demonstra o quadro, a aldeia de Sant'Ana era a segunda mais expressiva do ponto de vista numérico. Foi justamente dela que vieram as alunas Anna Rosa Luiz e Sabina Margarida de Jesus.

Em que pese ter recebido um público de diversas procedências, inclusive indígena, situação que demonstra interesse regional pela instituição, a Escola Normal de Uberaba e suas irmãs de ofício, tiveram suas existências questionadas e uma vez apresentados resultados tidos por insatisfatórios pelo governo, no que se referia à formação de normalistas, foram fechadas. Faremos uma reflexão sobre o fechamento da Escola Normal de Uberaba no capítulo seguinte. Contudo, ressaltamos que se no âmbito da formação de normalistas a Escola Normal de Uberaba foi tida como falha, o mesmo não se pode dizer de sua escola anexa, que deu resultados melhores. Situação que merece uma reflexão a respeito.

Em 1882 o número total de matrículas da escola era 96; sendo 85 o número dos frequentes. Em 1883, esse número subiu para 173 e o de frequência para 154 (SAMPAIO, 1971, p. 387). Ocorre que em 1882, o número de normalistas matriculados era de 14 alunos e, em 1883, de 22 alunos. A explicação para os números tão elevados, como os apresentados por Antônio Borges Sampaio, reside no fato de que a maioria das matrículas na Escola Normal de Uberaba dizia respeito à sua escola anexa. Por sua vez, a razão de os números da escola anexa serem bons encontra explicação no fato de que ela, enquanto instituição de ensino primário, era muito mais provida de recursos, se comparada às demais escolas. Muitas escolas primárias quando muito tinham um professor, nem sempre normalista. Já a escola anexa, além de professores normalistas de aula prática, contava com a atuação dos lentes da Escola Normal e dos alunos-mestres em formação, dos quais se exigia a prática para tornarem-se normalistas. Dessa forma tinham que ministrar aulas nas escolas anexas. O artigo 170 do Regulamento nº 100 dizia:

Para os exercicios praticos de pedagogia haverá uma escola primaria do sexo masculino e outra do sexo feminino, annexas á escola normal, com a denominação de escolas praticas, a cujos trabalhos assistirão os alumnos-mestres desde o começo do curso, sendo incumbidos de reger progressivamente, sob a direcção dos respectivos professores, as diversas classes das mesmas, do segundo anno em diante [...] §2º Cada um dos professores das escolhas normaes deverá, uma vez por mez, acompanhar os alumnos mestres ás escolas praticas, e ahi exercital-os no modo de leccionar a disciplina de sua cadeira.

O fato de ter atuando em seu cotidiano os professores do ensino normal, muitos deles com curso superior, mais os alunos normalistas era, sem dúvida, um grande diferencial para as escolas anexas. Privilégio que nem as escolas primárias particulares tinham. Mas não era o único, a professora de aula prática, do sexo feminino, contavam com a ajuda de uma professora adjunta, escolhida entre as professoras normalistas que se destacavam no magisterio (APM,

REGULAMENTO 100, artigo 171), ou seja, não tratava-se de qualquer professora, era a que se destacava. A professora adjunta, além de ajudar sua colega de aula prática, também atuava como inspetora. Tudo isso colocava as escolas anexas num patamar diferenciado, em relação às suas irmãs de ensino primário, o que atraía a atenção de famílias que enxergavam a educação como valor e que, por isso, matriculavam seus filhos na instituição.

Pelas situações elencadas nesse tópico, afirmamos que a Escola Normal de Uberaba cumpriu uma importante função social, tanto no que se refere à formação de normalistas, quanto no que se refere à liberação de licenças para o magistério; além de fazer exames de capacidade para a atuação em ofícios públicos. Acrescente-se a isso a atuação de sua escola anexa no letramento da infância. Tais atribuições fizeram afluir para Uberaba, pessoas de procedências geográficas diversas.

Deslocamento que, no caso do magistério, explicam-se por duas razões: a primeiras delas diz respeito à necessária autorização para lecionar, seja mediante um diploma de normalista, seja por meio de uma licença; já a segunda, diz respeito ao fato de a escola ter sido uma instituição pública, portando de acesso gratuito. Situação garantida no Regulamento nº 100, que estabelecia em seu artigo 176, a gratuidade da matrícula nas Escolas Normais provinciais, permitindo aos alunos desprovidos de riqueza, a matrícula e a frequência, tanto para os que desejavam atuar no magistério, de forma regular; quanto os da escola anexa. Aos primeiros exigia-se que fossem alfabetizados e, como a alfabetização era restrita, concluímos que nem todos os pobres tiveram acesso a esse benefício. Veredito válido aos alunos da escola anexa, visto ser insuficiente o número de vagas ofertadas frente a demanda.

Nos dados do censo de 1872, os analfabetos eram 8.106 pessoas, para uma população de 10.598 habitantes, ou seja, 76,5% da população era analfabeta, porcentagem que não deve ter mudado muito entre os anos de 1882 e 1905. Já entre os indivíduos de 06 e 15 anos, num universo, segundo o censo, de 1.235 jovens, 1.186 estavam fora da escola, ou seja, apenas 49 indivíduos frequentavam uma sala de aula, o equivalente a 0,25%⁷⁰. Porcentagem que deve ter sofrido uma certa alteração, mas nada que significasse uma revolução. Alegamos que houve uma certa alteração por que, em 1872, a Escola Normal de Uberaba inexistia e sua instalação, em 1882, representou a ampliação na oferta de vagas para o ensino das primeiras letras; mas

⁷⁰ Temos que considerar a probabilidade de que uma parcela bastante insignificante desses 1.186 que estavam fora da escola, poderiam estar recebendo o letramento em suas casas, situação comum à época. Mas reiteramos, era um número bastante insignificante, dado que a condição de pagar pelos estudos elementares ainda é uma realidade acessível a poucos brasileiros.

nem de longe abarcava uma população de aproximadamente 99,75% que estava fora da sala de aula.

A literatura específica aponta-nos que o quadro exposto anteriormente era uma realidade frequente de norte a sul do país e os governantes, insistiam em responsabilizar as Escolas Normais pelo quadro desalentador. No caso da Escola Normal de Uberaba, por mais que a instituição tivesse responsabilidades sobre aquele estado de coisas, temos que levar em consideração que se tratava de uma questão estrutural, pois estendia-se para muito além da capacidade da instituição de fazer algo em prol de melhorias substanciais, até por que, conforme já dissemos, era necessária uma revolução no letramento. Mesmo republicanos alçados ao poder em 1889, não conseguiram grandes mudanças, ainda que a euforia e o otimismo da República com o tema tenha sido grande (NAGLE, 1974, p. 101). As condições e possibilidades da Escola Normal, diante de um quadro como o já elencado, eram pequenas e ela mesma padecia com as lutas políticas, que muitas vezes afetavam seu interior. Padeceu com a falta de uma sede própria; de equipamentos, nos primeiros anos e com o descrédito das autoridades. Os resultados da escola anexa eram um apontamento a ser considerado. Mas a escola anexa não era a razão primeira da existência das Escolas Normais.

Quanto ao que chamamos de questão estrutural que afetava o ensino e que representavam sérios limites ao letramento do povo, quais seriam, portanto, os elementos dessa questão? Dentro do que já discutimos, podemos apontar elementos de quatro ordens. Em primeiro lugar, a escravidão e sua herança; em Uberaba 100% dos escravizados eram analfabetos, o que não deve ter mudado muito após o 13 de maio. Em segundo lugar, a falta de vontade política, vimos, no capítulo 01, que o ensino no Brasil caracterizou-se muito mais por discursos veementes e oradores esfuziantes, do que por diretrizes fundamentais para a educação, não tendo havido um grande projeto para o país na referida área. O terceiro elemento diz respeito à falta de recursos, justificativa essa para o fechamento das Escolas Normais do Estado. Em quarto lugar, a população não via valor na instrução, considerada “[...] inútil para a agricultura, talvez nociva ao infundir ao titular o desdém pela enxada e pelas mãos sujas de terra, mas adequadas ao cargo, chave do governo e da administração” (FAORO, 1987, p. 389).

No “Brasil imperial [...] a educação era a marca distintiva da elite política. Havia um verdadeiro abismo entre essa elite e o grosso da população em termos educacionais” (CARVALHO, 2014a, p. 79). O quadro esboçado foi agravado em 1905, com o fechamento da Escola Normal e pela suspensão, naquele ano, das escolas de primeiras letras mantidas pelo município (PONTES, 1970, p. 143).

Uma vez posto o fazer da Normal de Uberaba e aqueles que demandavam seus serviços, é importante refletir sobre uma questão essencial dentro da formação de professores, o currículo e a metodologia de ensino. É o que faremos a seguir.

3.2 O currículo e a metodologia de ensino

A literatura específica nos propiciou entender que a emergência dos estudos curriculares liga-se à formação de um corpo de especialistas, disciplinas e departamentos universitários, que se debruçam sobre esse importante componente das instituições educacionais. O currículo é o norte de um amplo processo de ensino-aprendizado. Etimologicamente a expressão curriculum vem do latim e reporta ao ato de correr, ou percorrer um dado curso, uma corrida. Uma vez que somos professores, afirmamos que é justamente isso que milhares de docentes fazem anualmente, ou seja, iniciam uma corrida com o conteúdo elencado como primeiro e vão percorrendo os demais. Entendido assim, o currículo é um percurso pedagógico recheado de conteúdos a serem cumpridos e, dado a sua importância, nas instituições educacionais, ocorreu “a institucionalização de setores especializados sobre currículo na burocracia educacional” (SILVA, 2007, p. 21).

Referenciados em Gimeno Sacristán (2000, p. 107) afirmamos que o “[...] currículo não pode ser entendido à margem do contexto no qual se configura e tampouco independentemente das condições em que se desenvolve”. Entendido dessa forma o currículo é fruto de uma conjuntura histórica e social. Portanto, nossa intenção nesse tópico é fazer uma análise básica do currículo que norteou os professores da Escola Normal de Uberaba e de Minas, levando-se em conta o período estudado e a sociedade em que esse currículo vigorou. Dissemos de Minas, por que os elementos que compuseram o currículo das Escolas Normais da Província, a partir de 1883, estavam prescritos no Regulamento nº 100, o que nos permite afirmar que havia uma homogeneidade curricular entre elas⁷¹.

Para entendermos como se deu a aplicação prática do currículo em sala de aula, no caso específico de nosso objeto de análise e atendendo a finalidade primeira dessa pesquisa, recorreremos às leituras e análises das atas de exame, buscando identificar os componentes curriculares norteadores da escola, ou seja, esse difícil exercício permitiu-nos enxergar e identificar o currículo em sua aplicação prática. Dissemos ter sido difícil por se tratar de uma

⁷¹ A Reforma Afonso Pena, de 1893, estabeleceu alterações em relação ao Regulamento 100, mas manteve a padronização do currículo, que foi ampliado.

ação paleográfica, no que diz respeito à transcrição de certos documentos. Ademais, a transcrição de algumas atas demandou um tempo muito maior do que o esperado.

Nossa reflexão acerca do currículo da Escola Normal de Uberaba partiu de dois pontos. O primeiro teve por base as normativas estabelecidas no Regulamento nº 100 e na Reforma Afonso Pena. Acreditamos que uma das formas de se compreender o comportamento e o fazer de uma instituição escolar é a análise de seu currículo, afinal, ele estabelece um conjunto de práticas a serem adotadas. O segundo ponto de análise foram as atas de exames, importantes mananciais que deram luz à prática curricular, efetiva, desenrolada na Escola Normal de Uberaba. A pesquisa das atas de exames revelaram quais foram as diretrizes curriculares e como elas foram implementadas. Verificamos que a investigação, por meio das atas de exames, foi uma boa maneira de identificar práticas curriculares. As atas, além de pontuarem elementos sobre o currículo, registraram o que de fato era ensinado, ou seja, elas evidenciaram os componentes curriculares e apontaram o que, de fato, os alunos estavam estudando; além de informar o que eles apreendiam ou decoravam. Para Gimeno Sacristán (2000, p. 109),

[...] a política curricular é toda aquela decisão ou condicionamento dos conteúdos e da prática do desenvolvimento do currículo a partir das instâncias de decisão política e administrativa, estabelecendo as regras do jogo do sistema curricular. Planeja um campo de atuação com um grau de flexibilidade para os diferentes agentes moldadores do currículo. A política é um primeiro condicionante direto do currículo enquanto o regula, e indiretamente através de sua ação em outros agentes moldadores. A política curricular estabelece ou condiciona a incidência de cada um dos subsistemas que intervêm num determinado momento histórico.

O autor mencionado, faz uma profunda e ampla análise acerca do currículo escolar, abordando-o como sendo um fecundo espaço de produção e/ou reprodução de conhecimento, saberes e cultura. Sendo a política um primeiro condicionante do currículo, podemos dizer que muitas vezes ele é uma produção calcada na dialética, ou seja, nutre-se do conflito e da contradição, que impulsionam um movimento permanente de construção e reprodução do conhecimento. Apresenta-se como um campo de transmissão e produção do saber e de cultura, tornando-se um componente importantíssimo na teia das relações escolares, que envolve professores, educandos e famílias. Assim, ele contribui para a produção e reprodução do conhecimento e para a produção e reprodução de um tipo de ser humano. Em sintonia com o pensamento dos *Annales*, podemos dizer que os elementos curriculares podem servir como ferramenta de justificação do poder, uma vez que, impregnados no imaginário coletivo, naturalizam as relações de dominação. Concluimos, assim, que a presença do poder revela-se

nesse que é um dos mais importantes componentes das organizações escolares, o currículo (LE GOFF, 2005, p. 05).

Baseados na ideia de que a política é o primeiro condicionante do currículo e certos de que o poder revela-se nele, afirmamos que é competência do poder público estabelecer os componentes curriculares básicos, norteados os princípios e valores sob os quais a ação formativa se desenvolverá. Sendo prerrogativa do poder público, afirmamos que o currículo é construído dentro de um jogo de relações sociais de poder, no qual as forças que possuem hegemonia determinam com mais facilidade os elementos que constituirão os componentes curriculares, bem como traçam as diretrizes e os objetivos a serem alcançados. Diretrizes e objetivos organizados e enlaçados no currículo escolar, moldando assim a escola e a formação que se quer, ou seja, a escolha dos conhecimentos a serem ministrados correspondem a uma lógica. No caso das Escolas Normais de Minas, tomemos como exemplo quatro disciplinas, com seus respectivos componentes curriculares: História de Brasil; Geografia do Brasil; Linguagem Nacional e os ligados ao ensino religioso.

Essas quatro unidades tinham por objetivo alcançar um fim, sendo essa a razão de sua existência curricular. Assim, história e geografia do Brasil, para além de suas questões específicas, contribuíam com desenvolvimento e fortalecimento do sentimento da nacionalidade, com a apreensão e entendimento de questões específicas do povo brasileiro e de suas elites, amalgamando e dando identidade. Em sintonia com esse processo, estudar-se os elementos da língua pátria é um fator corroborador. Vimos, no capítulo 01, que a questão da identidade nacional foi uma preocupação latente entre a elite brasileira, do século XIX. Portanto, essas disciplinas podem ser consideradas altamente formativas.

No que tange ao ensino religioso, podemos dizer que esse conteúdo também atuava como importante ingrediente aglutinador, pois, ainda que a Igreja Católica fosse uma instituição de caráter internacional, sendo o papa um líder estrangeiro, seu histórico enquanto componente do processo de constituição da identidade nacional é inegável. Os padres estiveram entre os maiores agentes da colonização, fazendo-se presentes nos mais distantes e ameaçadores pontos. Mas, para além da questão de constituição da identidade nacional, no qual como já ressaltamos, a Igreja teve um papel importantíssimo, salientamos que a presença do ensino religioso no currículo da Escola Normal dava-se, em parte, por conta do histórico já ressaltado e, noutra parte, revela a força e o poder da Igreja que, embora estivesse sendo questionada e perseguida na Europa, em dado momento sob o a lâmina da guilhotina, no Brasil a instituição era um dos

pilares do regime. Essa situação explica a existência do ensino religioso no currículo das Escolas Normais e também no das escolas de primeiras letras.

O ensino formal serve a certos interesses concretos e eles se refletem no currículo que, por sua vez, “[...] reflete o conflito entre interesses dentro de uma sociedade e os valores dominantes que regem os processos educativos” (SACRISTÁN, 2000, p. 17). Assim, os interesses concretos para a existência do ensino religioso confeccional nos currículos das Escolas Normais ligam-se aos de grupos que controlavam o Estado. Esses interesses reportam ao período colonial, quando a Igreja foi o braço ideológico da Coroa portuguesa, no processo de colonização, impregnando nos corpos e nas mentes dos indivíduos os valores da fé católica e a convicção de que ela era a verdadeira autoridade nesses valores. Formatando uma cultura cristã católica, que nem o Estado ousava desafiar, aliás, esse último manteve uma aliança com ela desde os tempos coloniais. A explicação para tal conjuntura, marcada pela presença curricular de um ensino religioso confeccional nas Escolas Normais reside no fato de que o governo, ente que controlava o Estado, era composto por pessoas formadas na lógica do Padroado. Essas pessoas historicamente detinham a hegemonia do poder.

Conforme já dissemos o currículo das Escolas Normais de Minas foi regido, após 1883, pelo Regulamento nº 100, que em seu artigo 166, confirmava que o ensino seria distribuído por três anos, fixando os componentes a serem ensinados aos alunos do primeiro, segundo e terceiro ano. De acordo com esse regulamento, o currículo das Escolas Normais de Minas era formado pelas seguintes disciplinas:

1º Ano

*Exercícios diários de caligrafia e ortografia na escola prática.
Língua nacional, compreendendo leitura expressiva e comentada de textos clássicos em prosa e verso, análise gramatical, e lógica e exercícios de construção.
Aritmética e metrologia.*

2º Ano

*Língua nacional, compreendendo exercícios de redação e noções de literatura nacional (3 lições por semana).
Aritmética, aplicações e exercícios práticos. Escriturações mercantil, compreendendo as noções teóricas essenciais e a prática das partidas simples e dobradas, inclusive contas correntes (3 lições por semana).
Pedagogia teórica, compreendendo a história da pedagogia e organização escolar (2 lições por semana).
Instrução moral, religiosa e cívica. Elementos de direito constitucional e economia política (1 lição por semana).*

3º Ano

*Noções práticas de geometria, desenho linear e de imitação.
Noções de geografia e cosmografia, geografia do Brasil (3 lições por semana).*

História do Brasil (2 lições por semana).
Pedagogia, compreendendo a metodologia, educação moral, física e intelectual e legislação do ensino.
Noções de ciências naturais, física e química agrícola (SAMPAIO, 1971, p. 382-383).

O artigo 167 do Regulamento nº 100 previa o agrupamento dessas matérias em oito cadeiras. Dessa forma, confeccionamos um quadro, exposto a seguir, que identifica as matérias estabelecidas pela legislação e as oito cadeiras possíveis.

Quadro 08 – Cadeiras e disciplinas das Escolas Normais de Minas

Cadeiras	Disciplinas
Língua e literatura nacional	Exercícios diários de caligrafia e ortografia na escola prática. Língua nacional, compreendendo leitura expressiva e comentada de textos clássicos em prosa e verso Análise gramatical, e lógica e exercícios de construção. Língua nacional, compreendendo exercícios de redação e noções de literatura nacional (3 lições por semana).
Aritmética e escrituração mercantil	Aritmética e metrologia. Aritmética, aplicações e exercícios práticos. Escrituração mercantil, compreendendo as noções teóricas essenciais e a prática das partidas simples e dobradas, inclusive contas correntes.
Pedagogia, história sagrada, instrução moral, religiosa e civil	Pedagogia teórica, compreendendo a história da pedagogia e organização escolar. Instrução moral, religiosa e cívica. Elementos de direito constitucional e economia política. Pedagogia, compreendendo a metodologia, educação moral, física e intelectual e legislação do ensino.
Geometria, desenho linear e de imitação	Noções práticas de geometria, desenho linear e de imitação.
Geografia, cosmografia, geografia e história do Brasil	Noções de geografia e cosmografia, geografia do Brasil. História do Brasil.
Francês	Francês
Noções de ciências naturais, física e química agrícola	Noções de ciências naturais, física e química agrícola.
Musica	

Fonte: APM, REGULAMENTO 100, artigos, 166 e 167.

Acreditamos que o agrupamento das disciplinas, em cadeiras, tinha uma dupla finalidade: uma ligada aos aspectos sistematizantes típicos da modernidade, corroborando com o desejo de obtenção de bons resultados e; outra, de ordem orçamentária, pois seria muito

dispendioso a contratação de um professor por disciplina, embora essa fosse a situação desejável.

O parágrafo único, do artigo 167, estabelecia que das oitos cadeiras citadas, as de francês e ciências naturais seriam administradas por um mesmo professor, que receberia os honorários de ambas. Disso concluímos que, não era qualquer indivíduo que estava apto a lecionar as disciplinas dessa cadeira, visto que exigia o conhecimento de francês.

O Regulamento nº 100 ainda dizia que, nos três anos de curso, além das matérias citadas acima, “[...] ensinar-se-á mais na escola: Música vocal. Prática de violino para homens e de piano ou harmonium para as mulheres”, bem como trabalho “d’agulha e bordados às alunas-mestras”. No segundo ano havia o ensino de francês em cinco lições por semana (SAMPAIO, 1971, p. 383). Disto concluímos que as disciplinas ligadas a bordado e trabalhos de agulha indicam a inclusão de práticas exclusivamente femininas, até aquele momento, o que nos faz perceber o principiar da chamada inversão de gênero na educação, que viria a concretizar-se, no século seguinte. A inversão de gênero na educação será analisada no próximo tópico.

Outra disciplina que chama atenção é a de instrução moral, religiosa e cívica, que estava agrupada à cadeira de pedagogia, história sagrada, instrução moral, religiosa e civil. Como o próprio nome demonstra, essa cadeira era ampla e heterogênea. Além da pedagogia, compreendida em seus aspectos históricos e metodológicos, incluindo a legislação do ensino e a organização escolar; previa-se também, uma pedagogia ligada a aspectos religiosos, morais, físicos e intelectuais. A previsão da disciplina de instrução moral, religiosa e cívica estava em sintonia com o artigo 63 do Regulamento nº 100, que dizia ser obrigatório o ensino de instrução moral e religiosa nas escolas primárias. Como os normalistas atuavam nesse nível de ensino deveria haver, no currículo de sua formação, tal disciplina, seguindo uma lógica que materializava e perpetuava a influência da cultura católica e o poder da Igreja. Portanto, além de elementos ligados à metodologia; à legislação do ensino; à formação cívica, como de direito constitucional e economia política; previa-se, na cadeira de pedagogia, o ensino daqueles ligados a religião do Estado.

Nossas conclusões acerca da estrutura curricular da Escola Normal de Uberaba, tomadas a partir das análises do Regulamento nº 100 e das atas de exames da instituição, permitem-nos afirmar que se tratava de um currículo de erudição básica, inculcando nos alunos elementos da cultura clássica e conceitos elementares de linguagem nacional, esse último, presente na grade do primeiro e segundo ano.

Quanto às matérias do primeiro ano, percebemos que eram básicas, tratando-se de uma grade curricular simples, a mais simples dos três anos. A previsão de uma língua estrangeira, no caso o francês, para o segundo ano, reforça nosso entendimento quanto ao desejo de se fornecer uma erudição básica aos estudantes. As matérias de português e matemática, essa última tratada à época como aritmética, estão presentes na grade do primeiro e segundo ano, evidenciando uma preocupação com as mesmas, tidas ainda hoje como básicas. As grades do segundo e terceiro ano são mais dilatadas, em termos de quantidade de matérias; a do segundo bem mais, havendo nessa etapa uma concentração maior de disciplinas pedagógicas.

As disciplinas do terceiro ano assumem um viés de caráter científico. Tomemos por exemplo a pedagogia, que no segundo ano voltava-se para elementos ligados a religião e à moral. Mas no terceiro ano, pode-se ver os elementos teóricos e metodológicos assumirem uma preponderância maior, mantendo-se a questão da moral; o que nos permite dizer que essa era uma preocupação latente, cuja qual analisaremos mais adiante. Voltando aos componentes curriculares do terceiro ano, ressaltamos que além do viés científico assumido pela pedagogia, outras disciplinas somavam-se a ela no sentido epistemológico que, mesmo se tratando de noções gerais, tinham uma faceta científica. Era o caso da geografia e cosmografia, da geografia do Brasil, da História do Brasil e das disciplinas de ciências naturais, física e química agrícola. Portanto, tratava-se de um currículo que buscava conjugar elementos da ciência moderna, cuja disciplina de cosmografia é um exemplo, com elementos de ordem religiosa, ligados sobretudo ao catecismo da Igreja, mas também ao civismo e à moral. Era o caso da disciplina de instrução moral, religiosa e cívica, inclusa na cadeira de pedagogia.

Quanto a esse último ponto, a análise das atas de exames revela que, embora no currículo da Escola Normal de Uberaba houvesse a previsão de um ensino da pedagogia, em seus aspectos históricos e metodológicos, o que mais se cobrou dos alunos foram conteúdos voltados para a religião e a moral. Afirmamos isso ancorados no fato de que poucos foram os pontos tirados à sorte, pelos examinados, em que a pedagogia foi avaliada em seus fundamentos puramente científicos. A maioria dos pontos ligavam-se a questões de ordem religiosa e isso não se tratava de questão de sorte ou azar, mas de elementos de ordem culturais, mentais e, também, da falta de conhecimentos na área de pedagogia por parte dos professores que ocuparam a dita cadeira, posto que se tratava de uma formação muito específica para a época.

No que se refere à cultura e à mentalidade, consideramos tratar-se de uma sociedade onde, mesmo seus membros mais eruditos, seguiam os ditames da religião. Os professores não fugiam e não fogem a essa regra e, uma vez inseridos numa cultura na qual a religiosidade

imperava, sendo eles mesmos devotos e tendo de escolherem um conteúdo a ser cobrado em um exame, a tendência dentro desse cenário era a escolha recair sobre um assunto ligado à religião. Como a cadeira de pedagogia englobava instrução moral e religiosa e história sagrada, essas temáticas tinham peso considerável nas formulações dos pontos a serem sorteados. Foi isso que boa parte das atas de exames, do período monárquico, permitiram concluir. Tomemos como exemplo o trecho da ata de exame das candidatas Rita Magnânima Caleagno, Maria Alice Ferreira e José Baptista de Godoy, ocorrido em 21 de agosto de 1882. O documento diz que, depositados os diversos pontos de um livro na urna, teve início o exame da candidata Rita Caleagno, que “Arguida sobre Doutrina Christan respondeu satisfatoriamente” (APM, código IP 157).

Boa parte dos exames que se referiam a assuntos pedagógicos, registrados nas atas, mencionam arguições sobre instrução moral e religiosa. Portanto os assuntos ligados aos elementos teóricos e metodológicos dessa importante ciência eram ignorados. Como explicação para esse fenômeno apontamos duas respostas: a falta de conhecimento dos aspectos científicos da pedagogia e o perfil dos professores que ocuparam a cadeira em questão.

Os documentos nos apontam que os indivíduos que ocuparam a cadeira de pedagogia não tinham um conhecimento específico na área. Thomaz Pimentel de Ulhôa, o primeiro a assumi-la, era médico e, por melhores que tenham sido seus mestres, a probabilidade de se ter entre eles um que fosse versado em assuntos pedagógicos era pequena, como o era em todo o país. O livro de ponto indica inúmeras faltas para esse professor, que talvez tenha tido certa dificuldade em atuar concomitantemente como médico e professor. O segundo a ocupar a cadeira, de forma interina, foi o professor de aula prática Joaquim Rodrigues Cordeiro (APM, código IP 157) que, segundo o jornal *Gazeta de Uberaba*, em edição de 15 de março de 1884, p. 01, não era especialista deixando apenas superfluidades no espírito dos alunos. Joaquim Rodrigues Cordeiro, portanto, não tinha formação na área, o que reiteramos não se tratava de uma habilitação fácil à época. Esses professores, não sendo especialistas, tinham poucas condições de pontuarem e de indicarem, para os exames, questões ligadas a métodos e práticas pedagógicas, mesmo as de viés tradicional, como era o caso do método mútuo, um dos mais difundidos no país e o primeiro a ser utilizado, conforme veremos mais adiante. Se esses mestres não tinham condições de versar sobre o ensino mútuo, certamente tinham menos ainda de o fazerem sobre as metodologias de vanguarda.

Os documentos apontam que a cadeira de pedagogia foi uma das mais problemáticas da escola, tendo sido uma das de maior rotatividade. Embora a “exepção da cadeira de arithimetica

[...] todas as demais cadeiras da Escola Normal são mal dirigidas” (APU, GAZETA DE UBERABA, 15/03/1884, p. 01). Posteriormente aos dois professores supracitados, a dita cadeira foi ocupada, dentre outros, pelo padre Lafayette José de Godoy, por Joaquim Antônio de Oliveira Botelho, que se demitiu e Joaquim Dias Soares (APM, códigos IP 155, 2.1, cx. 03 e SI 4.2). O padre Lafayette José de Godoy não foi o único sacerdote a ocupá-la, já que a mesma foi regida pelo padre Pedro Ribeiro da Silva (APM, código SI 4.2, 1093, p. 136).

A presença de dois padres à frente da cadeira de pedagogia reforça, ainda mais, a ligação estabelecida entre pedagogia e religião. Reforça também a pouca possibilidade de que tenha havido uma reflexão mais aprofundada sobre os elementos científicos dessa disciplina e, se houve, não foram registrados. A leitura das atas das reuniões da congregação, onde se definiam os pontos para os exames e se discutiam assuntos dessa ordem, evidencia um parco debate sobre teorias e práticas voltadas à educação, mesmo durante a República. O que nos permite concluir que, embora a pedagogia estivesse no currículo do curso normal, suas teorias científicas e metodológicas estavam relegadas a um segundo ou terceiro plano, havendo pouco estímulo ao estudo e à reflexão sobre eles. Isso em um curso de formação de professores. A ênfase maior, durante o Império, recaía sobre elementos de ordem moral e religiosa. A República preservou os de ordem moral. Entendemos que a excessiva presença de elementos de cunho religioso, durante a Monarquia, explica-se pelo fato de haver a prerrogativa de se cumprir o previsto na legislação nacional, em termos de currículo do ensino elementar, isto é, onde atuavam os indivíduos que procuravam as Escolas Normais com a finalidade ou de se diplomarem normalistas ou de licenciarem-se.

Nesse sentido, a primeira legislação a estabelecer um currículo básico sobre o que deveria ser repassado nas escolas brasileiras do ensino elementar, ou de primeiras letras, foi a Lei Geral de 1827. Essa lei foi o fio condutor do que deveria ser ensinado no ensino elementar brasileiro durante quase todo o século XIX. De acordo com seu artigo 6º, nas escolas nacionais:

Os professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática de língua nacional, e os princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica e apostólica romana, proporcionados à compreensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Império e a História do Brasil⁷².

⁷² Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM-15-10-1827.htm>. Acesso em set. 2017.

A ordem, a religião, a moral e os bons costumes foram as maiores preocupações das autoridades brasileiras, ao longo do século XIX, a docência assumiu um papel de destaque na difusão desses valores, implementou-se uma regulamentação específica das formas de recrutamento e seleção de professores públicos e particulares, bem como estabeleceu-se mecanismos de inspeção e controle sobre esses profissionais. Constituindo uma representação da missão social que envolvia essa profissão, elencada como estratégica no trabalho de civilizar o povo e construir a nação. Assim, em várias regiões do país,

[...] as autoridades do ensino demonstravam confiança na ação docente para a difusão de determinados ideais de moralidade, de civilidade e de pertencimento à pátria [...] A ideia de missão procurava equiparar o docente ao sacerdote. A imagem se via reforçada pela presença significativa da religião e da moral cristã nos currículos da escola elementar e nos exames de seleção e certificação do magistério (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 173).

Encarados pelas autoridades como um sacerdote de linhagem secular, ou seja, um não padre; os professores eram tidos como clérigos de uma nova modalidade de templo, a escola. Para o cumprimento desse papel social exigia-se deles, além de apresentar atestados, folhas corridas e certidões, um

[...] vestuário decente, porque a sua aparência também atestava a sua boa conduta e moralidade. Assim, até praticamente o final do século XIX, a missão do professor deveria ser a condução moral, sobretudo das camadas populares. Intenção, que desde a primeira metade do século XIX, estava explícita nos documentos de alguns dirigentes de província (MARTINS, 2009, p. 178).

Além de elementos de ordem jurídica, ligados à condenação judicial, seja ela por furto, roubo, rapto ou adultério, conforme previam os regulamentos; elementos que fossem julgados ofensivos religião do Estado ou a moral pública eram impedidores da atuação do professor no magistério público e particular (APM, REGULAMENTO N. 100, artigo 98). Essas questões encontram explicação no fato de na modernidade, sobretudo após a Revolução Francesa, a escola ter-se tornado uma das principais instâncias disseminadora de elementos culturais, uma sofisticada ferramenta para reproduzir ou transformar normas sociais e políticas. Havia uma profunda relação entre educação e cultura (MARTINS, 2009, p. 173). O Regulamento 100 em seu artigo 98 dizia que “Não poderá ser nomeado professor publico o individuo que tiver soffrido pena de galé, ou condenação judicial por furto, roubo, rapto, adulterio ou qualquer crime offensivo a moral publica ou religião do estado”.

Para finalizarmos nossa reflexão acerca do currículo precisamos pontuar aquela que ficou conhecida como Reforma Afonso Pena. A dita reforma, instituída pela Lei nº 41, de 03 de agosto de 1892 inaugurou, por um curto espaço de tempo, uma nova ordem em termos de ambições voltadas para o campo do ensino normal.

Ressaltamos que o tempo de existência da Escola Normal de Uberaba foi de muitas mudanças. A maior delas deu-se no campo do regime político, deixando o Brasil o sistema de governo monarquista para assumir o republicano. Essa mudança, no que tange ao currículo, foi impactante para as Escolas Normais de Minas. A razão de nossa afirmação reside no fato de que nos anos finais da Monarquia, o Regulamento nº 100 dera as diretrizes e, passados três anos da instalação do Novo Regime, o governo de Minas promulgou uma medida de impacto para a educação na antiga província, agora Estado. Essa medida de cunho descentralizador, alterou o currículo das Escolas Normais no que se referia ao conteúdo. As autoridades do Novo Regime, em Minas, buscaram por meio da Lei nº 41, “elevar o nível das escolas de formação de professores primários”, ou seja, das Escolas Normais. O molde para efetuar essa elevação deu-se devido a uma mudança curricular, de tal mote que, se

[...] o currículo proposto pela lei citada fosse desenvolvido em profundidade quanto o era em extensão, os normalistas dos primeiros anos do regime republicano teriam uma sólida cultura quase integralmente comparável com a dada pelo moderno curso secundário completo e, sob certos aspectos, com alguns desenvolvimentos maiores (MOURÃO, 1962, 31).

Tratou-se da implementação de um currículo de características enciclopédicas e laicas. Enciclopédico por encampar vinte e uma disciplinas e laico por eliminar o ensino religioso. Mantendo-se, contudo, a instrução moral e cívica. Um currículo dosado de ousadia tamanha, que sua implementação não se adequou à estrutura. Nesse sentido acreditamos que o Regulamento nº 100 estava em maior sintonia com as possibilidades permitidas pela realidade. Tanto é que, cinco anos após a implementação do novo currículo, pela Reforma Afonso Pena, vieram as primeiras mudanças, ocorridas através da Lei nº 221, de 14 de setembro de 1897 que, juntamente com a Lei nº 281, de 16 de setembro de 1899, promoveu uma simplificação curricular (MOURÃO, 1962, 49 e 57).

No quadro seguinte ilustramos as disciplinas estabelecidas pelas leis citadas. Leis que traduzem as primeiras iniciativas dos republicanos para o ensino normal em Minas.

Quadro 09 – Currículos das Escolas Normais: leis, nº 41, nº 221 e nº 281

Currículo: Lei 41, de 03/08/1892	Currículo: Lei 221, de 14/09/1897	Currículo: Lei 281, de 16/09/1899
Português e Literatura Nacional	Português e Literatura Nacional	Português e Literatura Nacional
Francês	Francês	Francês
Geografia Geral e do Brasil	Geografia Geral e do Brasil	Geografia e princípios de História Geral e do Brasil
História Geral	História Geral	
História do Brasil	História do Brasil	
Cosmografia	Cosmografia	
Matemática Elementar	Matemática Elementar	Aritmética e Álgebra
Ciências físicas e naturais	Ciências físicas e naturais	Ciências físicas e naturais
Fisiologia	Fisiologia	
Higiene e Higiene Escolar	Higiene e Higiene Escolar	
Agricultura		
Agrimensura		
Economia Política	Economia Política	
Pedagogia	Pedagogia	Pedagogia
Instrução Moral e Cívica	Instrução Moral e Cívica	
Desenho Geométrico	Desenho Geométrico	Geometria e Desenho
Caligrafia	Caligrafia	
Música	Música	
Ginástica	Ginástica	
Trabalho de agulha e Economia Doméstica	Trabalho de agulha e Economia Doméstica	Aula prática mista (conjugada)
Lições de Coisas e Legislação do Ensino Primário	Lições de Coisas e Legislação do Ensino Primário	

Fonte: MOURÃO, 1962, p. 32, 48 e 57.

É perceptível que o currículo da Reforma Afonso Pena, além de seu caráter enciclopédico e erudito, trazia, em seu bojo, a euforia pedagógica que marcou os primeiros anos

da República. Jorge Nagle (1974, p. 239-240) diz que, o período final do Império até a segunda década do século XX, foi um momento de infiltração de ideias que desembocariam no movimento da Escola Nova, sendo a fase de 1889 a 1900 de especulação. É justamente isso que percebemos ao analisar o quadro anterior. A euforia foi traduzida num currículo amplo; porém especulativo, dado a dificuldade de se colocá-lo em prática. Assim, em menos de dez anos o currículo das Escolas Normais de Minas, durante a República, foi reduzido a uma situação pior do que a prevista no Regulamento nº 100, em termos de disciplina. Basta que se compare o quadro 08 com a terceira coluna do quadro 09. Podemos relacionar o currículo instituído pela Lei nº 281, ao processo de precarização pelo qual passaram as Escolas Normais de Minas, nos últimos anos do século XIX, já sob governos republicanos. Fato é que, findada a euforia do primeiro momento quando, além do enciclopedismo, tivemos melhorias estruturais nas Escolas Normais, com a aquisição de livros, novos equipamentos e investimento em infraestrutura, conforme demonstrado no capítulo anterior, o governo instituiu um programa de corte de gastos, os quaes, num primeiro momento suspendeu as atividades do ensino normal no Estado (1901) e, num segundo momento, fechou todas as Escolas Normais estaduais (1905). Esse é um dos assuntos abordados no próximo capítulo.

Embora não tenhamos esgotado as questões curriculares e muito ainda caiba refletir, nosso propósito nos obriga a irmos adiante. Portanto, se nas linhas anteriores, dentre outras questões, abordamos a do currículo, nas próximas abordaremos, o método. Aliás, em termos de ensino, a metodologia nada mais é que a aplicação dos componentes curriculares e, no que refere a metodologia de ensino, nossas leituras nos permitem afirmar que, assim com predominavam carências estruturais, também predominaram carências metodológicas, ou seja, não houve uma grande variedade de aporte metodológico.

Creditamos esse fato a duas situações: em primeiro lugar a questão de que as ideias mais progressistas nesse campo, como as de Jan Amos Comenius, Jean-Jacques Rousseau e Johann Heinrich Pestalozzi, desenvolvidas na Europa dos séculos XVII ao XVIII, estavam em processo de difusão no velho mundo. Em segundo lugar essas ideias haviam entrado na pauta das propostas de reforma da instrução pública, no final do Império, como arrogam Jorge Nagle (1974, p. 239) e Demerval Saviani (2008, p. 173). Dado que os meios de transporte e locomoção dificultavam sua difusão tais ideias ficaram restritas aos centros mais dinâmicos e debatidas timidamente em uns poucos do interior. Esse parece ter sido o caso de Uberaba, conforme apontaremos mais adiante. De modo geral, na maioria das escolas do interior do país,

predominava uma metodologia tradicional e rudimentar, como era o método mútuo. Método que nossas leituras apontam como o de maior difusão no Brasil do século XIX.

O fato de o método de ensino mútuo ter sido o mais difundido no Brasil do século XIX, liga-se a uma questão de ordem material e estrutural, que reporta a Lei Geral de 1827. Segundo essa lei, o método de ensino a ser seguido pelos professores de primeiras letras no Brasil deveria ser na modalidade de ensino mútuo. Mas qual teria sido a razão de essa lei educacional, que cimentou um método, ter-se difundido com tanta eficiência, ainda na primeira metade do século XIX, quando os sistemas de transportes eram mais rudimentares que os da segunda metade desse século? Apontamos como resposta a essa questão a efervescência política do período e, sobretudo, o fato de que a Lei Geral de 1827, ser anterior ao Ato Adicional de 1834. Portanto anterior à descentralização da educação. Sobre essa lei, seu artigo quarto dizia que, as “[...] escolas serão de ensino mútuo nas capitais das províncias; e serão também nas cidades, vilas e lugares populosos delas, em que for possível estabelecerem-se” (BRASIL, LEI GERAL DE 15 DE OUTUBRO DE 1827). O artigo seguinte, o quinto, estabelecia que os professores que não fossem instruídos nessa modalidade ensino deveriam ir instruir-se, em curto prazo e às custas de seus ordenados nas escolas das capitais. Assim, a partir de capitais como Ouro Preto, em Minas, o método mútuo difundiu-se, pois os professores foram obrigados a instruir-se nele. Quando veio a descentralização, em 1834, Minas optou por enviar um professor a França para tomar conhecimento dos métodos mais avançados daquele país. Vimos, no capítulo 01, que o escolhido foi o professor Francisco de Assis Peregrino. Este só pôde implementar o que aprendera em 1840, quando se instalou a Escola Normal de Ouro Preto. Assim, de 1827 a 1840, o ensino mútuo difundira-se. O método de ensino mútuo também denominado de Lancaster ou monitorial, criado durante a Revolução Industrial “[...] já tinha sido abandonado na Inglaterra, quando deputados brasileiros, que tinham ido à Europa com a missão específica de observar a educação, ao votarem, propuseram sua implantação entre nós” (FREIRE, 1989, p. 49).

Disso concluímos, em sintonia com Leonor Maria Tanuri (2000, p. 63) que, mesmo antes da instalação da primeira escola de formação de professores no Brasil, em Niterói (1835), o governo demonstrava a preocupação de preparar docentes, instruindo-os no domínio do método mútuo. Entendemos que tal regulamentação ocasionou uma conjuntura onde essa modalidade de ensino tornou-se quase que hegemônica, ao ponto de Paulo Krüger Corrêa Mourão (1962, p. 61) afirmar que o governo de Minas, através do Decreto 1348, de 08 de janeiro de 1900, artigos 46 e 47, regulamentava que as classes funcionariam todas juntas “[...] mandado utilizar também os alunos mais inteligentes para auxiliar o professor, tal como se fazia

no tempo do império”. Embora o autor citado defenda que a metodologia utilizada nas escolas de Minas, no período imperial, tenha sido a do ensino misto, conforme veremos na sequência, sua referência ao Decreto 1348 é a de um método semelhante ao do ensino mútuo, que caracterizava-se justamente pela utilização de um aluno, mais adiantado, no auxílio dos menos adiantados.

Percebemos que o método mútuo estava profundamente arraigado na educação nacional e a opção inicial por ele, também conhecido como método Lancaster, mostra que havia o desejo, por parte das elites políticas do Império, de acompanhar as tendências do que estava em curso na Europa, onde o ensino de massa difundia-se, em larga escala, e o ensino mútuo era o mais adequado a essa sistemática. Essa foi a forma encontrada pelo governo brasileiro para preparar professores, objetivando suprir a falta dos mesmos por meio de uma formação massificada. Segundo Ana Maria de Araújo Freire (1989, p. 49), pelo

[...] método lancasteriano, as lições deveriam conter poucas ideias para, facilmente, serem retransmitidas e numa ordem tal que uma lição deveria ser preparatória para a seguinte, durante cada lição de dez a quinze minutos, para rapidamente serem “apreendidas”, daí repetidas quantas vezes fossem necessárias para serem fixadas.

Portanto, o método mútuo caracterizava-se por dividir uma classe “entre decuriões e discípulos sob a tutela do monitor, supervisionado pelo professor”. Os decuriões eram escolhidos entre os melhores alunos da turma e tinham por obrigação estudar as lições e transmiti-las a seus discípulos. Em cada classe havia a figura dos monitores, que eram os melhores alunos selecionados nas turmas mais adiantadas. A eles competia o papel de tomar a lição ao final das aulas (FREIRE, 1989, p. 49). Mesmo havendo a presença de monitores, o professor ocupava um papel central, aquele que portava o verdadeiro saber, indivíduo que não podia ser questionado. Prevalencia o princípio da autoridade cega, limitadora da criatividade e da participação dos alunos, entendidos como tábuas rasas.

Em que pese o ensino mútuo ter-se disseminado entre os professores e se tornado praticamente uma cultura de ensino, outras metodologias foram implementadas. No caso da Província de Minas Gerais, segundo Paulo Krüger Corrêa Mourão (1959, p. 35), a preparação de professores a partir do retorno de Francisco de Assis Peregrino da França, tomou a direção do ensino misto, modalidade que aglutinava elementos do ensino mútuo e do ensino simultâneo. Mesmo que o ensino simultâneo tenha sido escolhido como método a ser adotado com o retorno do funcionamento da Escola Normal em Ouro Preto, após 1847, pois,

*[...] já no ano de 1847 o instituto normal de Ouro Preto voltava a funcionar. Pela norma de 1846 ficava firmado que nele deveria ser adotado o método de ensino simultâneo. A experiência mostrou, porém, que o **modelo adotado em grande parte da segunda fase da Escola foi o misto, que era a junção do que havia de melhor no simultâneo e o mútuo** (PEDRUZI, 2016, p. 145, grifo nosso).*

De acordo com a autora supracitada, o método escolhido para o retorno das atividades da Escola Normal da capital deveria ter sido o simultâneo. Mas, na prática, prevaleceu o misto. Reforçando o que disse Paulo Krüger Corrêa Mourão, quando este afirma que a preparação de professores em Minas tomou a direção do ensino misto.

Quanto ao método simultâneo, ele consistia na divisão da classe em grupos de alunos com um professor atuando sobre todos. Esse professor colocava um dos grupos para ler e os outros para desenvolverem atividades distintas (MOURÃO, 1959, p. 19). De maneira que se tratava da ação do professor simultaneamente sobre vários alunos, ou seja, o conteúdo era explicado por ele para todos. Essa dinâmica contribuía para a otimização do tempo escolar e para “[...] a organização dos conteúdos em diversos níveis, dentre outros elementos” (FARIA FILHO, 2011. p. 142). Portanto, no método simultâneo, o agente de ensino é o professor, enquanto no método mútuo, um aluno de maior destaque é investido dessa função (LESAGE, 1999, p. 11).

Presumimos que, assim como no currículo, não houve variações metodológicas nas Escolas Normais de Minas e, quando houveram, elas foram diminutas e usadas individualmente por alguns dos mestres mais antenados com os movimentos de vanguarda em marcha na Europa. No todo prevaleceu o peso da estrutura, marcado pelo uso de métodos mais tradicionais. Sugerimos como explicação para o provável uso desse método híbrido, dois apontamentos. Em primeiro lugar o fato de o ensino mútuo já estar arraigado país afora, sendo um componente elementar na prática de muitos professores. Em segundo lugar, acreditamos que a viagem à França, daquele que seria o primeiro diretor da Escola Normal de Ouro Preto, Francisco de Assis Peregrino, propiciou a convergência dos dois métodos, já que o citado diretor foi a Europa para apreender sobre o ensino simultâneo, que chegou a ser implementado na Escola Normal da capital, mas que pelo visto sofreu adaptações, tornando-se híbrido. Esse certamente foi o marco inicial na constituição do que fora chamado de ensino misto que, conforme vimos, foi adotado na prática pela Escola Normal de Ouro Preto.

Entendemos que a Escola Normal de Uberaba, em termos de métodos de ensino, seguiu os passos da Escola Normal da capital, pois a Lei nº 2.783, de 22 de setembro de 1881, que a

criou, deixa claro, em seu artigo 01, §1º, que o “[...] curso da escola será de três anos, compreendendo as matérias que formam o curso da escola normal da capital, e distribuídos pela mesma forma” (SAMPAIO, 1971, p. 381). Para além das matérias, acreditamos que houve influência da Escola Normal da capital, na metodologia de ensino. Tendo o ensino misto sido utilizado na Escola Normal de Uberaba.

Portanto, acreditamos que a metodologia de ensino adotada na Escola Normal de Uberaba foi a do ensino misto que, conforme vimos, conjugava elementos do mútuo e do simultâneo. Sugerimos duas explicações para essa nossa hipótese. Em primeiro lugar ao fato de a metodologia ser conhecida dos professores formados pela Escola Normal de Ouro Preto, a única existente, em Minas, até 1871. Em segundo lugar, a leitura das atas da congregação e das atas de exames nos apontam para o uso de uma metodologia com elementos que mesclam os métodos mútuo e simultâneo. Tratando-se, portanto de um método misto.

A confirmação para essa ideia dá-se pela dedução, pois, já que não temos documentos que revelam como era a atuação prática, em sala de aula, dos lentes da Escola Normal de Uberaba e dos professores de sua escola anexa, ou seja, não temos nenhum documento que revele a dinâmica de uma aula executada por um professor. Assim, deduzimos, mediante a interpretação das atas de exames dos alunos mestres e da congregação, que se tratava de um método misto. Tomemos por exemplo, a reunião da congregação realizada 13 de fevereiro de 1885 (APM, código IP 157, p. 90-91v), nela foi discutida a sistematização de duas salas de aula, uma para que as alunas mestras e outra para que os alunos mestres recebessem suas lições. O papel de ensinar esses alunos era dos professores normalistas, evidentemente. Mas, dentro da dinâmica do ensino aprendido da escola, esses alunos atuavam na escola anexa repassando as lições recebidas aos alunos da aula prática. Vimos, no capítulo anterior, que esse era um pré-requisito para eles se formarem normalistas. Essa situação caracteriza um elemento típico do ensino mútuo, no qual os alunos mais adiantados aprendiam as lições e repassavam para os demais.

Se a situação anterior evidencia elementos do ensino mútuo, uma das atas de exame por nós encontrada e que reproduziremos a abaixo, sugere uma situação típica do ensino simultâneo. Nela estão registrados exames práticos, que nos permitiram concluir que alunos-mestres e candidatos ao magistério, usaram uma metodologia que, se não era a do método simultâneo, era muito semelhante a ele. Esses exames práticos revelam uma situação de aula onde os examinandos atuaram sobre vários alunos simultaneamente, sendo eles os principais agentes de ensino. Vejamos o exemplo do exame dos candidatos

*Affonso Baptista Pinheiro, Antonio Soares Ribeiro, Herculano Esteves Diniz, D. Mercedes Clementina Borges, D. Maria Alice Ferreira e D. Leonilda Clementina de Lima, o presidente declarou que se ia proceder a **prova pratica** [...] e assim convidou os candidatos sucessivamente um depois outro, para que primeiramente fizesse uma preleção em linguagem didactica a uma classe de alumnos da Escola que lhe fosse apontada pelo professor da aula pratica anexa a esta Escola Normal, sobre os pontos que tivesse tirado por sorte, fazendo depois uma lição a mesma classe em que empregasse a forma mais accumulada aos pontos sorteados que tivessem ensinando (APM, código, IP 157, p. 112v-113, grifo nosso).*

Embora se trate de uma prova prática, o exame avaliou uma situação de aula. Nela os examinandos foram convidados a apresentar uma preleção, uma aula, em linguagem didática a uma das classes da escola anexa. Posteriormente seria feita uma lição em que empregasse a forma mais acumulada aos pontos sorteados, ou seja, a forma mais adequada. Tratou de uma aula expositiva em que os examinandos atuaram sobre vários alunos simultaneamente.

Para além de questões que dizem respeito se o método de ensino foi misto ou não, uma ata, referente a uma visita do inspetor ambulante a uma das cadeiras de ensino do município de Patrocínio, cujo professor era um ex-aluno da Escola Normal, reforça nossa certeza sobre três pontos acerca da metodologia. O primeiro diz respeito ao centralismo ocupado pelo professor, o segundo a uma prática muito comum até dos dias atuais, a do decoro sem reflexão e o terceiro a um ensino que buscava substituir castigos por afetos, evidenciando as novas tendências da época. Para um melhor entendimento do que estamos a dizer faremos a seguir a transcrição literal da referida ata.

Acta da visita á primeira Cadeira urbana Estadual da Cidade do Patrocínio, regida pelo Professor Normalista Olympio Carlos dos Santos.

*Aos onze dias do mez de maio de mil oitocentos e noventa e quatro, VI da Republica Federativa dos Estados Unidos do Brasil, em sala da primeira Cadeira urbana estadual da cidade do Patrocínio, comparecem o Exmo. Sr. Dr. Josias Leopoldo Victor Rodrigues, Inspector ambulante desta circunscripção, em visita a mesma escola e, depois de examinar os livros de ponto diário, matricula e de acta, achando-os de conformidade com a lei, **pediu do professor da cadeira que fizesse uma exposição do methodo de ensino que tem adoptado em sua escola para o que procedeu-se a chamada dos alumnos á qual responderam quarenta e sete dos setenta e quatro, numero este a que se achava a matricula; em acto continuo foi apresentada a primeira classe dos alumnos que foi arguida individualmente sobre principios geraes de portuguez, geographia, arithimetica e geometria. Logo apoz, foi apresentada a classe mediana e bem assim a dos atrasados que foram arguidos colletivamente sobre leitura, escripta, lições das coisas e contabilidade e depois de findo os exercicios escolares, o Sr. Dr. Inspector mostrando-se satisfeito com o resultado obtido na escola a que visitava, ordenou que na acta fosse lavrado um voto de louvor ao Professor da cadeira,***

*pelo seu devotamento á causa sacrosanta da educação da mocidade, verdadeira base do engrandecimento moral e intellectual da sociedade; **pela maneira docil e amavel com que trata os seus alumnos**. E nada mais havendo a tratar-se o Sr. Dr. Inspector mandou lavrar a presente acta, que assignada comigo Olympio Carlos dos Santos, Professor Normalista da 1ª Cadeira urbana, ja referida. O Inspector Literario ambulante Dr. Josias Leopoldo Victor Rodrigues.*

Era o que continha a acta de visista que eu bem e fielmente copiei, conferi e assigno. Olympio Carlos do Santos (APM, código, SI 4.2, cx. 63, pc. 05, grifo nosso).

Esse documento redigido pelo professor normalista e ex-aluno da Escola Normal de Uberaba Olympio Carlos do Santos, indica, aparentemente, que ele regia simultaneamente três salas. Sinaliza para um método de ensino tradicional, que primava o decoro de conteúdos ligados a português, geografia, aritmética e geometria, num processo de ensino aprendido em que o professor ocupava um lugar central, não como um maestro que organizava e direcionava os saberes dos alunos, estimulando-os. O documento indica que o professor era visto como um clérigo do ensino, alguém dedicado à causa sacrosanta da educação da mocidade, entendida como verdadeira base do engrandecimento moral e intelectual da sociedade. Visto dessa forma, professor era tido como autoridade e um dos únicos detentores do conhecimento formal. Afirmamos isso dado que, numa das turmas, os alunos foram arguidos “[...] sobre principios geraes de portuguez, geographia, arithimetica e geometria”. Esse modelo de saber era privilégio de poucos naquela sociedade e o professor era, ao lado do padre, do médico e do bacharel um dos detentores desse conhecimento, que tendia à erudição. Entendemos que, dadas as condições da época, não havia muito como fugir desse modelo, desencadeado pela precariedade estrutural no que se refere a condições de ensino e ao limitado sistema de transporte e comunicação, que dificultava a circulação de ideias pedagógicas mais progressistas, já iniciadas na Europa.

Outro fator que favorecia esse modelo de ensino, caracterizado por um professor como o centro do saber, era o da mentalidade, que valorizava o sentimento de hierarquia no qual, no que se refere ao conhecimento, o aluno era entendido como uma tábula rasa. Claro que seria anacronismo, de nossa parte, exigir que os métodos da atualidade fossem aplicados àquela sociedade. Não se trata disso. Apenas estamos tentando evidenciar e refletir sobre a metodologia da época e, tendo o professor Olympio Carlos do Santos sido formado na Escola Normal de Uberaba, o documento nos aponta para uma possível metodologia adotada na escola, que pelo visto, além da prática ligada ao ensino misto, conforme vimos, estava voltada à memorização sem compreensão. O documento apresenta para um ensino que gradativamente deixava de lado os castigos físicos da época do Império e assumia uma metodologia voltada para o estímulo e

docilidade para com os ensinandos, pois chamou atenção do inspetor ambulante a maneira dócil e amável com os alunos eram tratados.

De forma geral, os documentos permitem-nos afirmar que, independentemente do método de ensino utilizado, prevalecia um sistema de memorização de fórmulas e conteúdos, que destoava das novas metodologias que estavam sendo difundidos na Europa e nos EUA e que chegavam ao Brasil, no final do século XIX, uma delas era a do método intuitivo (SILVA, 2017, p. 125). É isso que aponta um dos relatórios, analisados por esses pesquisadores, referente a Escola Normal. Nele, o inspetor ambulante Antônio Garcia Adjunto narra ao secretário do interior da província de Minas Gerais, o Sr. Henrique Augusto de Oliveira Diniz, uma situação calamitosa em relação ao uso dos métodos. Esse documento deu luz a uma cena do cotidiano da escola, ilustrando a situação precária da formação de professores e do ensino. Antônio Garcia Adjunto foi cáustico ao referir-se ao conhecimento dos professores de aula prática, usando para eles, por mais de uma vez, o termo “incompetencia”. Afirmou que muitos estavam desatualizados e não aplicavam os métodos de ensino mais avançados e nem os compreendiam. Certamente o inspetor ambulante se referia ao método intuitivo, uma novidade naqueles dias. Contudo, não era utilizado na Escola Normal pelos professores de aula prática⁷³. Vejamos o trecho que julgamos mais significativo do relatório em questão:

*Deixei de assistir aos exames das outras carteiras porque coincidiram com os da Escola Normal que tive que dar preferência [...] Os exames da Escola Normal tiveram lugar nos dias 18, 19, 20, 21, 22, 23, 25, 26 e 27 [...] Houve exame em todas as carteiras, excessão feita da sciencias phisicas, naturaes e agricultura, regida pelo professor Dr. Hilidio Salatiel Guaritá, pela recusa dos alunos que declararam não se julgarem preparados [...] A impressão que me causaram os exames foi que a Escola Normal, apesar de ter entrado em um regime de trabalho e estudo, ainda deixa muito a desejar. Há visto muitos professores na Escola que não comprehendem, nem applicão os actuaes methodos de ensino. **O vicioso systema de decoro, sem comprehender, é ahi muito seguido**, de tal modo que em sciencias de exclusivo raciocinio, como as mathematicas, o trabalho mental dos alumnos cifra-se em decorar as licções dos compedios [...] Para este vicioso habito que acabo de me referir muito tem concorrido a incompetencia dos professores das aulas praticas, onde os alumnos somente cultivão a memoria, de sorte que as proprias lições de coisas não passão de exercicios mnemonicos, como tive acasião de observar. Habituar os alumnos a decorar de tal maneira que, quando chegar ao curso secundário, difficil, senão impossivel, no sentir unanime dos mais*

⁷³ O método intuitivo teve como um de seus precursores o suíço Johann Heinrich Pestalozzi. Segundo Jaqueline Peixoto Vieira da Silva (2017, p. 123), esse método “[...] tem características muito peculiares e próprias de um modo de ensinar. Parte de uma percepção sensível, da intuição, das emoções, do raciocínio. Pauta-se no ensino com observação, análise, interpretação e compreensão de todas as coisas para a formação humana”.

competentes professores da Escola, se torna destruí-lhes-lhes um hábito tão arraigado (APM, códice SI 677, grifo nosso).

Antônio Garcia Adjunto foi mordaz, em uma de suas conclusões, afirmava que a Escola Normal deixava muito a desejar, tendo como base de ensino e aprendizagem o “vicioso systema de decoro, sem comprehender”. Esse parece ter sido um dos aspectos que mais desapontava o dito inspetor. Aspecto que pode ser percebido nas atas de exames, tanto dos alunos normalistas quanto dos candidatos a cadeiras do magistério público. O método maior, portanto, era a memorização sem compreensão. O documento, datado de 31 de dezembro de 1895 é um raio x do que ocorria na instituição em meados da última década do século XIX. Vimos, que a partir de 1896 a escola passou por um redirecionamento, apontado no relatório, pois o inspetor escreve que ela havia “entrado em um regime de trabalho e estudo”. O que nos permite afirmar que a instituição não estava em um regime de trabalho e estudo, mas havia vivenciado uma crise.

As visitas dos dois inspetores ambulantes produziram os documentos citados: o primeiro referente a uma escola de Patrocínio, regida por um ex-aluno da Escola Normal; o segundo, a própria Escola Normal, foi propiciada por um dos aspectos da Reforma Afonso Pena, promulgada em 1893. Essa reforma previa a existência de inspetores ambulantes, nomeados diretamente pelo Presidente do Estado. Essa era a situação de Josias Leopoldo Victor Rodrigues, cuja visita foi realizada em 1894 e de Antônio Garcia Adjunto, cuja visita foi realizada em 1895. Esse último disse que estava em trânsito e havia deixado “de assistir aos exames das outras carteiras porque coincidiram com os da Escola Normal”, a qual teve de dar preferência. O papel desses indivíduos, como mostra o primeiro documento, era de examinar os livros de ponto diário, de atas, o número de matrículas e a metodologia utilizada pelos professores. Paulo Krüger Corrêa Mourão (1962, p. 25) informa que:

A função desses inspetores era de visitar as escolas públicas e particulares, verificando se os professores cumpriam os seus deveres, se davam o programa, se tratavam os alunos “com amor paternal”, se a casa da escola e mobília tinham condições para a sua finalidade, se os meninos pobres estavam providos de compêndios, etc. Além disso, deveriam dar informes sobre a freqüência dos alunos e a população escolar da localidade.

Concluimos assim que, o ensino no curso normal em Uberaba deu-se, grosso modo, tendo como tônica central a memorização pura e simples de determinados conhecimentos, sem que se fizesse o uso da reflexão. Objetivo era decorar conteúdos. A situação era ainda mais complicada na escola anexa. O relatório, contudo, trazia um alento, com elogios a alguns dos professores do ensino normal, sendo eles “Artiaga, Mamede, Saltão e Gasparino”, dando mais

ênfase ao professor de geografia Alexandre de Souza Barbosa, tido como uma das exceções naquele cenário marcado pela incompetência e desatualização de alguns professores. Pela memorização sem reflexão, que pelo visto era generalizada. Quanto aos alunos do professor Alexandre de Souza Barbosa, eles saíram-se bem, tendo suas “[...] provas oraes não discrepantes da escriptas, antes melhores; as escriptas, geralmente, boas, posto que inconectissimas (sic) revelarão por isso mesmo da parte do alumno compreensão da matéria, filho do professor esforço” (APM, código SI 677).

O relato de Antônio Garcia Adjunto, deixava uma ponta de esperança ao elogiar os professores Antônio Pereira de Artiaga, Antônio Mamede de Oliveira Coutinho, Atanásio Saltão, Joaquim Gasparino Pereira de Magalhães e Alexandre de Souza Barbosa. Os nomes de Antônio Mamede de Oliveira Coutinho e Atanásio Saltão são citados em um outro documento da escola. Nele os dois, juntamente com os professores Joaquim Dias Soares e Diocleciano Vieira, manifestam interesse de viajar a São Paulo, em suas férias, para visitarem a Escola Normal daquela cidade, sob os efeitos da Reforma Caetano de Campos⁷⁴. Os quatro mostraram interesse de participar do *Pedagogium*⁷⁵, no Rio de Janeiro, na data de 23 de maio de 1899. Tal fato confirma a interiorização de novas ideias, que nos anos posteriores dariam origem a um amplo movimento de mudança na educação brasileira, marcado pelo “entusiasmo pela educação e o otimismo pedagógico” (NAGLE, 1974, p. 101), tratou-se do movimento pela Escola Nova. Mas nessa época a Escola Normal de Uberaba, analisada nesse trabalho, não mais existira. Havia sido fechada, em 1905, por razões de economia.

O movimento de expansão das Escolas Normais em Minas, iniciado por volta de 1870, fora interrompido, em 1905. Mas um outro movimento paralelo ao de valorização dessas escolas, iniciado em fins do século XIX, ganhava cada vez mais força. Trata-se de um amplo processo de inversão de gênero ou feminização do magistério. É sobre isso que passaremos a refletir nas próximas linhas.

⁷⁴ Caetano de Campos foi diretor da Escola Normal da capital paulista nos anos iniciais da República e um dos principais responsáveis pela reforma do Ensino Normal no Estado de São Paulo (SOUZA, 1999, p. 39).

⁷⁵ O *Pedagogium* foi um museu pedagógico idealizado por Benjamin Constant, fundado em 1890, tinha como finalidade incentivar reformas e melhorias na educação nacional.

3.3 Um breve histórico sobre a docência feminina no Brasil e em Uberaba no século XIX

Um elemento que marcou o cotidiano da Escola Normal de Uberaba foi a convivência de meninos e meninas numa mesma instituição de educação, ou seja, a coeducação. Fenômeno concomitante ao processo de valorização das Escolas Normais desenvolvido a partir de 1870, caracterizado pelo convívio de meninas e meninos num mesmo ambiente escolar. Dessa forma, a Escola Normal de Uberaba enquanto ambiente formador e licenciador de indivíduos para magistério elementar teve, como outra de suas atribuições, a formação de mulheres para atuarem no magistério de Uberaba e região.

O alargamento da condição de instruir pessoas, para além do círculo familiar, estendido ao elemento feminino, foi mais uma das transformações da sociedade brasileira na segunda metade do século XIX. Esse foi o ponto inicial do que chamamos, nesse tópico, de feminização do magistério. Segundo Leonor Maria Tanuri (2000, p. 66),

Nos anos finais do Império, as escolas normais foram sendo abertas às mulheres, nelas predominando progressivamente a frequência feminina e introduzindo-se em algumas a coeducação. Já se delineava nos últimos anos do regime monárquico a participação que a mulher iria ter no ensino brasileiro.

Vimos que a Escola Normal de Uberaba fora uma das instituições surgidas nos anos finais do Império e, uma vez inserida nesse contexto, trazia em seu DNA a abertura institucional ao universo da coeducação, marcado por um ensino concomitante ao universo feminino e masculino. A Lei nº 2.783, de 22 de setembro de 1881, que criou a escola, dizia que nela “Poderão ser admitidas à matrícula e frequentar o curso pessoas de ambos os sexos, sendo as respectivas lições dadas promiscuamente” (SAMPAIO, 1971, p. 381). Tal situação nos permite afirmar que a instituição analisada esteve entre as que deram um contributo ao processo de feminização do magistério, ou seja, a inversão de gênero. Esse fenômeno, iniciado no final do século XIX, é caracterizado por uma maior participação da mulher no ensino brasileiro no século XX.

Contudo, até que a sociedade amadurecesse para ter condições de materializar uma lei como a citada anteriormente, o caminho foi longo e penoso, tendo-se fortalecido, sobretudo, na segunda metade do século XIX, quando a economia e a população brasileira passaram por profundas transformações, intensificadas após de 1870. Essas transformações fizeram com que a sociedade assumisse, gradativamente, novos valores e princípios, advindos de questões

ligadas às inovações tecnológicas, como a industrialização; as melhorias no sistema de comunicação e transportes; a imigração; a urbanização; a luta pelo trabalho livre e a necessidade de alfabetizar as massas. Esse último ponto ganhou novo vigor no final do século, sendo as Escolas Normais a ferramenta para formar e avaliar a mão de obra que atuaria nesse processo, o qual, havia se intensificado na Europa após as revoluções burguesas e a expansão do ensino normal. Nessa conjuntura, as mulheres que já se encontravam inseridas no cenário educacional, não apenas como discentes, mas como docentes, deram um grande contributo à escolarização no Brasil. A novidade, trazida no bojo das transformações do final do século, era a do ensino conjugado. Nele, meninas e meninos passaram a receber lições conjuntamente, o que ampliou a absorção de mulheres nas Escolas Normais.

A ampliação da formação e o licenciamento feminino para o exercício do magistério assinala a entrada decisiva delas na dinâmica educacional. Fato que foi ganhando cada vez mais força, sendo que a presença delas em instituições de ensino, como Escolas Normais, foi ficando cada vez maior. Ao ponto de, um século depois, o trabalho no letramento ser quase uma prerrogativa feminina. Portanto, o advento do **ensino conjugado** e o alargamento do papel da mulher no ensino formal foram outras das transformações que marcaram o final do século XIX, e a história da Escola Normal de Uberaba, enquanto instituição corroboradora dessa sistemática.

Segundo Leonor Maria Tanuri (2000, p. 66), “[...] transformações de ordem ideológica, política e cultural seriam acompanhadas de intensa movimentação de idéias com profundas repercussões no setor educacional, que passava a assumir uma importância até então não vislumbrada”. No campo do pensamento, o positivismo foi, ao lado do renascimento do pensamento liberal, a ideologia que mais ganhou força, não apenas nos últimos anos do Império, mas nos primeiros da República, num movimento caracterizado pela grande euforia e entusiasmo pelo ensino.

O movimento de inserção da mulher no cenário educacional e em outros cenários, do mundo do trabalho, foi lento. Ideias como coeducação, matrícula de alunas normalistas, licenciamento docente de mulheres e mulheres atuando em ofícios de justiça, nem sempre foram realidades no Brasil. Na leitura e interpretação de nossos documentos, como as atas de exames, referente a autorizações para a atividades de ofícios ligados à justiça, não encontramos o exame de nenhuma mulher. O que nos permite afirmar elas não atuavam nessas atividades. O mesmo se dava quanto ao ensino normal, nos primeiros tempos. Referenciados em Leonor Maria Tanuri (2000, p. 66), afirmamos que as primeiras Escolas Normais brasileiras tiveram como características a exclusividade do ensino para homens, excluindo-se as mulheres.

De acordo com Arilda Inês Miranda Ribeiro (2011, p. 79), no período colonial, as mulheres independentemente da posição social não tinham acesso à arte de ler e escrever, situação que começou a mudar com a Lei Geral de 1827, que em seu artigo 11 previu a criação de escolas para meninas, que passaram a ter possibilidade do letramento. Não se tratava da coeducação. A lei garantiu o acesso feminino às escolas de primeiras letras, mas elas continuavam impedidas de ingressar no ensino superior, restrito aos homens, sobretudo, brancos e elitizados. Trinta anos após a promulgação da lei de 1827, portanto em 1857, foi criada em Uberaba a primeira escola pública de ensino primário para acolher meninas (BILHARINHO, 2007, p. 89) e, vinte e cinco anos depois dela, em 1882, implementava-se na cidade, além do ensino conjugado para meninas e meninos, a formação de professoras.

Embora, pela letra da lei, as mulheres durante o período imperial não tenham sido formalmente proibidas de frequentar escolas, o número de instituições que as atendiam era bastante reduzido e, na maioria das vezes, quando elas ingressavam no ensino, apreendiam apenas a ler, escrever e fazer as quatro operações básicas (NUNES, 1992, p. 23).

Paulo Krüger Corrêa Mourão (1959, p. 64), ao analisar o ensino na Província de Minas, credita o número maior professores homens do que de mulheres, no magistério elementar, a duas situações: em primeiro lugar ao baixo número de vagas ofertadas pelo serviço público e, não havendo muitas e outras opções nessa carreira tão almejada no Brasil, o destino natural dos moços que não se sentiam atraídos para comércio ou outras atividades era o magistério. Vale destacar que muitos desses jovens eram portadores de diploma superior, o que os colocava em ampla vantagem em relação às mulheres, posto que essa modalidade de escolarização lhes era vedada. A segunda situação dizia respeito à existência de um número menor de escolas públicas femininas, se comparado ao número de escolas públicas masculinas. Essa situação possui uma explicação histórica, já que numa sociedade de viés patriarcal a mulher não era educada para atividades públicas e sim domésticas.

Podemos elencar uma terceira situação, a mentalidade patriarcal. Numa sociedade dominada pelo patriarcalismo, o destino mais digno da mulher era o casamento, que para as integrantes da elite vinha acompanhado do arranjo com algum homem abastado da localidade e do dote. Casamento celebrado pela Igreja que selava como destino inevitável, a vida doméstica de viés patriarcal. Veremos mais adiante que, no Brasil, o patriarcalismo, avalizado pela Igreja, estabelecia para a mulher a condição de esposa e mãe, ajustou-se ao ideal positivista.

Em Uberaba, a situação das mulheres não se diferenciava do que fora apresentado e, mesmo tendo o município vivido significativas transformações, no fim do século XIX, sua

economia ainda era agrária e latifundiária. O grosso da sua estrutura social era rural, patriarcal e católica. Basta recapitularmos o ocorrido com Leolinda de Figueiredo Daltro.

Uma nota de uma leitora do *Gazeta de Uberaba*, do início do século XX, sobre o papel da mulher, evidencia o que estamos a dizer. A nota informa:

Nas nossas sociedades modernas, emancipadas de antigos preconceitos, a mulher acha-se no mesmo plano que o homem, posto que os seus attributos sejam oppostas. O homem representa a força, a mulher a beleza. A discordia ha de existir sempre, desde o momento em que a mulher pense abandonar sua função esthetica para se tornar a força – querendo provar ao homem que pôde competir com elle ou pelo trabalho ou pelo pensamento. Quanto esse desafio se realiza, a função moral da mulher desaparece e a família torna-se impossivel. É o que sucede nas regiões onde a mulher trabalha mais que o homem, e é o que se successe nas sociedades europeias, onde a mulher procura ser superior ao homem, ou pelo espirito fallado ou, espirito escripto. Daqui resulta que para a mulher moderna ha apenas dois caminhos a seguir – ou o salão, ou a família. Quando a família é simplesmente salão, a mulher esta perdida porque é inutil. Quando é simplesmente família – todo respeito que devemos ter por ella é pouco, porque imenso é seu coração (APU, GAZETA DE UBERABA, 19/02/1905, p. 01).

De modo geral, sem acesso ao ensino superior, as mulheres recebiam uma educação voltada para a vida doméstica, uma educação para o lar, para a maternidade e, de acordo com o texto, para a estética. Não lhe cabendo o debate de ideias e a competição com os homens no mundo do trabalho. Essa era uma estrutura de raízes milenares que nos permite reportar à Grécia Antiga, onde o filósofo Aristóteles, um dos maiores de seu tempo e de toda filosofia ocidental, identificava a mulher como um ser humano incompleto. Mesmo o pensador iluminista Jean-Jacques Rousseau não escapou a essa “condição” estrutural. Tomemos um trecho de uma de suas principais obras, “Emílio” ou “Da educação”. Nela o pensador iluminista dizia que:

Toda educação das mulheres deve ser relativa aos homens, agradá-los, ser-lhes úteis, fazerem-se amar e honrá-los, educá-los, tornar-lhes a vida agradável e doce: eis os deveres das mulheres em todos os tempos e o que lhes devemos ensinar desde a infância. Enquanto não remontarmos a esse princípio, escaparemos do alvo e todos os preceitos que se lhes deram de nada servirão para sua felicidade ou para a nossa (ROUSSEAU, 2004, p. 527).

Embora essa concepção seja patriarcal, devemos ponderar que a partir da Ilustração, da Revolução francesa e da Revolução Industrial⁷⁶, o movimento feminista se fortalece e uma nova

⁷⁶ Entendemos, referenciados por Branca Moreira Alves e Jacqueline Pitanguy (1985, p. 36) que com a consolidação da ordem capitalista, através da 2ª Revolução Industrial, no século XIX, a mulher rompe os muros que a prendiam em casa, ampliando significativamente seu número no mercado de trabalho. A Revolução levou

concepção do papel da mulher na sociedade e no mundo do trabalho, gradativamente, ganha força. O dia 08 de março de 1857 é um marco basilar⁷⁷.

Mesmo sendo a cultura brasileira herdeira das tradições elencadas acima e não tendo a mesma vivido, diretamente, os eventos revolucionários mencionados, o ressoar desses eventos, em território brasileiro, com suas ideias e produtos foi inevitável e, uma vez disseminados no país, ocasionaram importantes transformações ao longo do século XIX. Esse século foi de profundas mudanças na história do Brasil, que alcançou a independência, em 1822, consolidou-se, enquanto Monarquia unificada, por volta de 1850 e, no final dele, viu surgir um regime republicano que tem se mostrado consolidado. Foi no bojo de transformações desencadeadas na fase final dessa época, denominada de transição da Monarquia para à República, que inicia-se o movimento de feminização do magistério. Profissão que muitas mulheres, ao terem o acesso ao ensino superior negado, enxergava como valorosa possibilidade de atuação social.

Ressaltamos que, se hoje as mulheres são maioria no magistério, constituindo um número bastante expressivo, sobretudo nos primeiros anos do ensino, nem sempre foi assim. Nos dias atuais, segundo um levantamento realizado pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), dos 52 mil professores brasileiros, 97,4% dos docentes de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental são mulheres⁷⁸. As séries citadas correspondem, basicamente, ao ensino das primeiras letras do tempo do Império e início da República.

Entendemos ser a feminização do magistério, iniciada no final do século XIX e consolidada no início do XX, um fenômeno bastante expressivo nos dias de hoje, evidenciado nos números mencionados. O início desse fenômeno foi marcado por uma forte influência de ideias positivistas, muito em voga no país a partir da segunda metade do século XIX. Num

a mulher a sair de casa, indo trabalhar nas inúmeras fábricas surgidas com a expansão da indústria. Uma vez saídas de casa, as mulheres fortaleceram seu processo de emancipação.

⁷⁷ Trata-se da instituição do Dia Internacional da Mulher, que mesmo tendo sido instituído pela ONU em 1977, tem a data de 08 de março de 1857 como marco significativo, pois nesse dia, uma manifestação espontânea de trabalhadoras na cidade de Nova York foi duramente reprimida pela polícia, tendo como saldo prisões e esmagamentos de algumas trabalhadoras pela multidão em fuga. Cinquenta anos mais tarde, em 1908, 129 trabalhadoras foram mortas carbonizadas num incêndio provocado pelo patrão, numa tentativa de colocar fim a uma greve operária constituída exclusivamente por mulheres. Tratava-se da greve da fábrica de tecidos Cotton, de Nova York. Esse contexto de luta marca uma concepção que chega aos nossos dias, em que a mulher pleiteia com altivez mais e melhores espaços na sociedade.

⁷⁸ Segundo Cláudia Pereira Vianna (2001/2002, p. 83), o primeiro Censo do Professor, revelou que “[...] 14,1% da categoria é constituída de homens e 85,7% de mulheres. Levantamento realizado pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) com 52 mil professores brasileiros mostra que 97,4% dos docentes de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental são mulheres. Elas ocupam 80,6% das 5as até as 8as séries desse ensino e 60,8% do Ensino Médio. A pesquisa da CNTE aponta ainda que entre diretores, coordenadores e supervisores ligados à Educação Básica 90,1% são mulheres”. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/cpa/n17-18/n17a03>>. Acesso em ago. 2017.

contexto em que ganhava força o discurso de que a mulher e suas prerrogativas de esposa e mãe, simbolizava, além da República na visão dos positivistas, a virtude da moralização social, aglutinando tanto a visão patriarcal, ligada à sociedade e à Igreja; quanto a visão científica, ligada ao positivismo. Segundo Ana Maria de Araújo Freire (1989, p. 103), o ensino feminino difundiu-se

[...] influenciado pelo Positivismo que via na formação da mulher, ser moralmente superior ao homem, o meio mais eficaz de propagação de sua ideologia. Por isto, os cursos normais começaram a se abrir para as moças. A mulher educava, em casa, seus filhos e, na escola, seus alunos, perpetuando a concepção da inferioridade da própria mulher frente ao homem, da pequena valorização do trabalho dela e grande valorização do trabalho masculino, sobretudo o das elites: cientistas, artistas e industriais.

O ideal positivista, ideologia marcante na transição da Monarquia para a República, contribuiu com a ideia de abertura dos cursos normais para as mulheres, inserindo-as nos quadros do magistério ligado às primeiras letras. Num período em que basicamente três categorias profissionais tinham mulheres em seus quadros, o magistério, a enfermagem e o governato doméstico. As demais profissões, no geral, eram acessíveis apenas ao segmento masculino, assim como ocorria com o acesso aos cursos superiores, ou seja, às atividades socialmente mais valorizadas continuaram sendo-lhes negadas. Situação que perpetuava a concepção de sua inferioridade frente ao homem, a quem competia atividades ligadas à ciência, artes e indústria.

Reiteramos que, nas atas de exames referentes à autorizações para a atividades de ofícios ligados à justiça, não encontramos nenhuma de mulher. Também não encontramos artigos redigidos por elas no *Gazeta de Uberaba*, exceto a nota supracitada, que não tratava de um artigo. Mesmo estando nos quadros de professores da Escola Normal, atuavam na escola anexa. Estavam, portando, em uma situação de desigualdade em relação aos professores homens. A eles competia a missão de formar normalistas. Assim, o espaço aberto ao magistério feminino, dentro da lógica positivista, deu-se por um viés conservador, que considerava as mulheres como um ser moralmente superior ao homem e, enquanto mães ou futuras mães, mais qualificadas para educar a infância.

O magistério elementar feminino significava a convergência de atributos conferidos à mulher, segundo a visão da época, de gestora do lar e primeira mestra, com os do sacerdócio. Mantendo-se a inerente ideia católica e patriarcal da mulher como esposa, mãe e, agora, professora. A “aceitação do magistério, aureolados pelos atributos de missão, vocação e

continuidade daquilo que era realizado no lar, fizeram com que a profissão rapidamente se feminizasse” (ALMEIDA, 1998, p. 23) e, num

[...] espaço de cinco décadas, uma profissão quase que exclusivamente masculina tornar-se-ia prioritariamente feminina, sendo que a formação profissional possibilitada por essas escolas teria papel fundamental na luta das mulheres pelo acesso a um trabalho digno e remunerado (VILLELA, 2011, p. 119).

Contudo, até atingir a marca de ser uma profissão majoritariamente feminina, a participação das mulheres nessa e em outras atividades enfrentou diversas resistências, dentre elas à visão católica. Heleieth Iara Bongiovani Saffioti (1975, p. 93), afirma que a encíclica *Rerum Novarum*, do Papa Leão XIII, colocava a figura feminina numa situação de submissão ao ressaltar que trabalhos “[...] há também que não se adaptam tanto à mulher a qual a natureza destina de preferência aos arranjos domésticos”. Nossas leituras nos permitem afirmar que autora citada, uma das pioneiras no estudo sobre a mulher no Brasil, tendo escrito já no século XX e numa perspectiva crítica, inseria-se numa outra estrutura mental. Estrutura que entendemos ter sido desencadeada pelo conjunto de transformações que marcaram o período e, também, pelo processo de feminização que estamos analisando, o qual, mesmo tendo sido conservador em seu início, serviu de catapulta para rupturas e avanços.

Situação diferente pode ser encontrada no pensamento de muitos intelectuais da época os quais, inseridos em num ambiente conservador e não tendo, ou, tendo pouca abertura ao novo, perpetuavam a velha forma de pensar. Tomemos o exemplo do escritor, educador e jornalista José Veríssimo, um dos idealizadores da Academia Brasileira de Letras. Para ele a

[...] mulher brasileira, como a de qualquer outra sociedade da mesma civilização, tem de ser mãe, esposa, amiga e companheira do homem, sua aliada na luta da vida, criadora e primeira mestra de seus filhos, confidente e conselheira natural de seu marido, guia de sua prole, dona e reguladora da economia da sua casa, com todos os demais deveres correlativos a cada uma das funções (1885, p. 122).

As ideias de José Veríssimo aproximam-se muito da nota da leitora do *Gazeta de Uberaba* e encaixam no que estamos a dizer, podendo ser observada a marca de atributos mentais que caracterizam uma dada época em que, conforme já dissemos, às mulheres eram conferidos os atribuídos de esposa e mãe, somando-se gradativamente o de mestra. Dessa forma, é preciso entender que a atuação feminina, no movimento de escolarização brasileiro, deu-se dentro de uma estrutura patriarcal e católica de sociedade, onde

a concepção implícita na frequência das escolas normais pelas mulheres, e na educação feminina de um modo geral, continuava atrelada aos princípios veiculados de ela ser necessária, não para seu aperfeiçoamento ou satisfação, mas para ser esposa agradável e mãe dedicada. Isso também legitimava sua exclusão de outros níveis de ensino e justificava currículos que privilegiavam prendas domésticas em detrimento de outras disciplinas (ALMEIDA, 1998, p. 62).

A atuação no magistério foi uma das primeiras oportunidades de profissionalização para muitas mulheres no Brasil, em Minas, em Uberaba e na região. Atuando nas escolas anexas às Escolas Normais e, também, ocupando cadeiras de educação primária em muitas cidades, engrossavam o número, cada vez maior, de uma categoria que se tornaria cada ano mais feminina. Sendo elas, atualmente, 97,4% dos docentes de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental.

No caso de Uberaba e região, os primórdios do trabalho docente feminino não estão ligados à Escola Normal. Segundo Guido Bilharinho (2007, p. 55), o primeiro estabelecimento de ensino da região foi aberto em 1815 pela professora Eufrásia Gonçalves Pimenta “para ensinar a ler, escrever, bordar, tecer crivo e rendas”⁷⁹. Mas, não há dúvidas que a disseminação do trabalho docente feminino liga-se à Escola Normal. Assim, é relevante conhecer a história dessa instituição por conta de ela ter realizado um importante papel na difusão das letras e do magistério. Mas também por esse atributo que estamos a ressaltar, o da inversão de gênero. Ademais, estudar a memória dessa instituição, significa resgatar a memória regional dos primórdios de uma categoria e, sobretudo, a memória de professoras como Guilhermina Cândida de Avelar, Maria Luiza do Valle Resende, Maria Christina da Costa, Maria Christina de Souza Pires, Anna Francisca de Jesus, Maria Salomé Rosa e Celina Soares de Paiva (APM, código, IP, 155; SI 2.4, nº 1098 e SI 2.4, nº 1101).

Para essas professoras o magistério foi, sem dúvida alguma, uma oportunidade de realização social, além de proporcionar um *status quo* diferenciado, o de professora. Devemos levar em consideração que, por mais que a atividade docente fosse desvalorizada, o título de professor ou professora, em uma sociedade analfabeta era, no mínimo, sinônimo de respeitabilidade, considerado um sacerdócio e uma missão sacrossanta. Era também a garantia de se ter uma carreira, com o recebimento de honorários e a possibilidade de uma aposentadoria, conforme registra o jornal *A União*, em sua edição de 09 de julho, de 1887, p. 02, quando noticia

⁷⁹ Eufrásia Gonçalves Pimenta, a primeira professora uberabense, “[...] era natural do sul de Minas e viera para a região acompanhando seus três irmãos: Rosa Gonçalves Pimenta, Joaquim Gonçalves Pimenta e José Gonçalves Pimenta, este último antigo proprietário da sesmaria do Lajeado, que acabou cedida a José Francisco de Azevedo, no ano de 1807” (RICIOPPO FILHO, 2007, p. 110).

a aposentadoria daquela que foi a primeira professora de aula prática da Escola Normal de Uberaba, Guilhermina Cândida de Avelar. O texto informa:

Aposentei D. Guilhermina Candida de Avelar, professora da aula prática do sexo feminino anexa a escola, com todos vencimentos, nos termos do artigo 121 combinando com o 119 do regulamento n. 100, visto contar mais de 25 anos de efetivo exercício. Para interinamente reger as cadeiras da aula prática de ambos os sexos anexas a mesma escola nomeei o candidato Alexandre José dos Santos e D. Maria Luiza do Valle Resende.

O documento aponta que tendo trabalhado 25 anos em efetivo exercício, a professora Guilhermina Cândida de Avelar havia adquirido o direito à aposentadoria, sendo substituída pela professora Maria Luiza do Valle Resende.

Analisar a trajetória do magistério feminino é também lançar luz a uma categoria profissional que, por primeiro, estabeleceu a isonomia salarial entre homens e mulheres. Afirmamos isso respaldados no artigo décimo terceiro da Lei Geral de 1827, que garantia que para as “Mestras vencerão os mesmos ordenados e gratificações concedidas aos Mestres”, ou seja, receberiam os mesmos honorários (BRASIL, LEI GERAL DE 15 DE OUTUBRO DE 1827). Os documentos analisados como pedido de licença, justificativas de faltas e outros, permitem-nos afirmar que, no magistério, professoras e professores recebiam por parte do Estado a mesma tratativa, ou seja, tinham os mesmos direitos a faltarem, tirarem licença e aposentarem. O mesmo não se pode dizer perante a sociedade, já que na ótica do patriarcalismo a mulher era tida como menos capaz.

O fechamento da Escola Normal, em 1905, não representou para as mulheres o fim da possibilidade de formação para o magistério elementar. Tal processo, não apenas continuou, como foi acentuado pelo Colégio Nossa Senhora das Dores. Mas o fechamento de Escola Normal representou para as mulheres o fim da possibilidade de formação em uma instituição pública e que, durante a República, tornara-se laica. Local em que a pluralidade de ideias é, no mínimo, aceitável. Diferente da Escola Normal, que era pública, promovia a coeducação e, a partir da República, laica; o Colégio Nossa Senhora das Dores especializou-se exclusivamente na formação feminina, numa perspectiva de características marcadamente religiosa, mais precisamente de confissão católica. Outro desdobramento da interrupção dos trabalhos da Escola Normal reside no fato de que, pelo menos naquele momento, era o fim da linha para homens interessados em formarem-se normalistas. Podemos dizer, portanto, que esse acontecimento também contribuiu, em nível regional, com a inversão de gênero no magistério.

Para finalizarmos esse capítulo recapitulamos que a Escola Normal de Uberaba foi a primeira instituição do Triângulo Mineiro a exercer o papel de formar e licenciar professores e professoras para atuarem no ensino das primeiras letras na região, contribuindo para disseminar regras e padrões educacionais. Formando profissionais “civilizadores”, mais atentos aos novos princípios de urbanidade que iam, gradativamente, substituindo o antigo mestre-escola. A instituição certificou indivíduos para atuarem em outros ofícios públicos, como os ligados à justiça, por exemplo. Outra função social desempenhada por ela ligava-se a existência de sua escola anexa, que atendeu diversos alunos e era um local onde os normalistas punham em prática o que apreendiam. Identificamos que o período de existência da Escola Normal foi de alargamento cultural da sociedade uberabense e disseminação de uma cultura livresca. Refletimos também sobre o currículo, identificado como um instrumento de poder. A presença do ensino religioso como componente curricular nas Escolas Normais de Minas era um exemplo disso e encontra explicação na aliança histórica entre a Igreja Católica e a elite nacional e local. Aliança materializada no currículo que contava com a presença dos componentes curriculares de instrução moral e religiosa e história sagrada, abrigados na cadeira de pedagogia. Ao lado do currículo refletimos também sobre a metodologia de ensino. Tratou-se de um cotidiano marcado pelo uso de métodos tradicionais, baseados na memorização sem compreensão. Essa metodologia foi definida como método de ensino misto. A categoria dos discentes também foi identificada como conjugada, pois se caracterizou pelo convívio de meninas e meninos no interior da escola. Esse foi um importante elemento que marcou o cotidiano da instituição e que nos permitiu concluir que outra de suas funções social foi a formação de mulheres para o exercício do magistério. Tratava-se de uma novidade que caracterizava a sociedade brasileira, no fim do século XIX, o ponto inicial da inversão de gênero que marcaria o século seguinte.

Finalizaremos esse trabalho analisando três elementos: a laicização do ensino, um dos debates que marcou a educação brasileira a partir do fim do século XIX e que também se fez presente no cotidiano da Escola Normal de Uberaba. O segundo elemento refere-se a estrutura física da escola e o terceiro diz respeito ao seu fechamento, em 1905.

CAPÍTULO 04: ENSINO LAICO E FECHAMENTO DA PRIMEIRA INSTITUIÇÃO PÚBLICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO TRIÂNGULO MINEIRO

Fechar uma escola sem abrir outra? “Isso só se poderia compreender no pedreiro cabeçudo que chamado para concertar uma casa ainda em bom estado, julgasse mais acertado demolil-a, embora sem tratar de construir uma nova para abrigo dos moradores” (APU, GAZETA DE UBERABA, 19/08/1900, p. 01).

A Escola Normal de Uberaba surgiu num tempo marcado “por avanços e retrocessos, embates ideológicos, utopias e contradições” (RICCIOPPO FILHO, 2007, p. 35). Sua criação (1881), instalação (1882) e fechamento (1905) encaixa-se nessa dinâmica de avanço e retrocesso. Instalada a escola, teve início a formação de profissionais para atuarem no precário magistério local e a adequação de muitos mestres para trabalharem ou continuarem o trabalho no ensino das primeiras letras na região. Outro ponto positivo da instituição era sua escola anexa. Seu fechamento significou a redução da oferta de vagas para as primeiras letras, já que a escola anexa foi fechada e um ponto final no processo de formação de normalistas em uma instituição pública.

Dentre os embates ideológicos que marcaram o tempo da Escola Normal de Uberaba podemos citar os ocorridos entre republicanos e monarquistas; entre os defensores da religião e os defensores do Estado laico e entre os defensores do capitalismo e os defensores do socialismo. Foi um tempo da utopia republicana pela disseminação do ensino público e laico. Contudo, um tempo marcado pela contradição de ter sido um governo republicano a fechar a instituição.

Assim, nesse que é o capítulo final de nossa dissertação, analisaremos o fechamento da Escola Normal de Uberaba e as principais precariedades que marcaram sua breve existência. Uma instituição que por ser de caráter pública permitia o livre debate de ideias, dentre eles a defesa do ensino laico. Nossa reflexão inicia-se justamente por esse ponto.

4.1 A laicização do ensino, um debate atual que se fez presente na Escola Normal de Uberaba no final do século XIX

A trajetória da educação no Brasil tem como momento inicial a vinda de padres jesuítas, que tiveram um duplo intento: catequizar os indígenas, inculcando-lhes a fé católica e educar os filhos dos colonizadores, contribuindo de forma decisiva para formar a elite intelectual brasileira. Com o desenvolvimento da sociedade colonial, os padres assumiram amplas funções que iam muito além das atribuições religiosas. Educar os filhos da nobreza nativa e justificar teologicamente questões como a escravidão foram exemplos disso. Dessa forma, a primeira experiência educacional desenvolvida em terras brasileiras foi conduzida pela Igreja Católica.

A hegemonia religiosa sobre os assuntos educacionais durou até 1759, período que “[...] iniciou um processo de atuação direta do Estado na educação, com a edição do alvará Régio de expulsão da Companhia de Jesus do Império português e de criação das primeiras aulas estatais” (FONSECA, 2011, p. 07). O avanço da soberania do Estado português para o ensino exigia a diminuição do poder da Igreja nesse campo. A divisão de poderes entre Estados e Igreja nessa área começava a desintegrar-se e outros estados europeus efetuaram o mesmo lance, Rússia (1719), França (1762) e Espanha (1764). A estatização da escola foi uma das dinâmicas do movimento secular dos Estados-Nações desabrochado nos séculos XVIII e XIX.

Ocorre que, não apenas no campo educativo, mas em todos os outros, as forças e atenções do Estado português centraram-se muito mais nos assuntos metropolitanos, ficando os assuntos das colônias para um segundo ou terceiro plano, exceto no que se refere à exploração. Dentro da lógica mercantilista o desenvolvimento das colônias não era um dos objetivos das metrópoles. Elas tinham como finalidade maior o fortalecimento das últimas e, no caso brasileiro, no que tange à educação, observa-se uma lacuna, pois as escassas aulas régias instituídas após a expulsão dos inicianos, tiveram início apenas em 1774 (CARDOSO, 2011, p. 75-77). A implementação dessas aulas permitiu a ação de muitos mestres particulares no campo do ensino, parte deles padres. Essa medida deu origem a uma heterogeneidade de forças educativas, representadas pelo Estado, membros da Igreja, republicanos, profissionais liberais, empresários, filantropos e agentes da intelectualidade (GONDRA; SHUELLER, 2008, p. 11).

Após a independência, em 1822, os poderes centrais assumiram apenas o ensino superior delegando, por meio do Ato Adicional de 1834, o ensino das primeiras letras, o ensino normal e o ensino secundário às províncias, num esquema que puniu as classes populares, visto que as províncias, futuros estados, assumiram precariamente e parcialmente essa função, ao

atender apenas uma pequena parcela da população. A maioria da população pobre permaneceu sem acesso ao letramento, pois não tinham condições de pagar por ele; de forma diversa, as camadas abastadas bancavam o ensino de seus filhos, pagando mestres particulares e enviando-os aos centros mais desenvolvidos para cursar o ensino secundário, que era pago. Dessa forma, houve uma proliferação de mestres particulares para ensinar as primeiras letras e de instituições secundárias de ensino para garantir o acesso ao dito ensino superior público, que ironicamente era gratuito. Criou-se uma conjuntura no qual o ensino superior gratuito ficou restrito aos que tinham condições de pagar, pois seus filhos, uma vez letrados por mestres particulares e escolas secundárias privadas, dirigiam-se aos grandes centros para adquirirem o título de bacharel. O anúncio a seguir permite-nos identificar que a contratação de mestres particulares era uma prática usual, mesmo durante o início da República,

Precisa-se de um professor habilitado para leccionar 5 meninos. É preciso que se sujeite a residir na fazenda e que tenha habilitações para leccionar principalmente portuguez, arithimetica e geographia. Prefere-se pessoa de idade e que prove seu bom comportamento. Quem se julgar nessas condições dirija-se a Frederico Tibery, fazendeiro no discripto de Verissimo, neste municipio (APU, GAZETA DE UBERABA, 25/03/1905, p. 03).

Além da atuação de mestres particulares, como o requisitado nesse anúncio vimos, no capítulo 01, que Uberaba contou com diversos colégios secundários ao longo de sua história. No ano do anúncio citado o Colégio Marista Diocesano contava com dois anos de existência. Fato é que, “no Brasil em geral, havia um incentivo do Estado para a proliferação do ensino particular, tanto no período em que ainda era América Portuguesa, ou já como país independente” (STEPHANOU e BASTOS, 2004, p. 183). Nesse sentido, a Reforma Leôncio de Carvalho, promulgada em 1879, foi um fator que reforçou essa tendência histórica. Nela a iniciativa privada foi incentivada a se fazer mais presente na área do ensino. Tanto é que,

No período de 1860 a 1890 ações particulares se organizam, e são fundados importantes colégios, principalmente católicos, até mesmo de jesuítas, que retornam ao Brasil décadas após sua expulsão. A disposição de instituir escolas religiosas no Brasil do século XIX é uma contradição, pois a laicização se torna cada vez mais frequente. Os colégios leigos do período são os mais progressistas e renovadores (LEÃO, 2012, p. 605).

Para Gleicemar Barcelos de Carvalho (2016. p. 55-56), entre 1881 e 1905 ocorreu um considerável número de iniciativas na educação primária e secundária de Uberaba. Essas iniciativas tiveram como características principais o fato de terem sido, em grande parte, encabeçadas por particulares e tido existência efêmera, na maioria dos casos. O período

balizado por essa autora é exatamente o de existência da Escola Normal de Uberaba. Fase marcada pela fundação de importantes colégios particulares, em especial católicos. Foi o caso do Colégio Nossa Senhoras das Dores que, representou uma concorrência com a Escola Normal no que se referia à formação de normalistas, pois o colégio recebia alunas pobres subsidiadas pelo governo. Ressaltamos que os anos após 1870 foram contraditórios para a educação uberabense pois, de um lado tínhamos a dita expansão do ensino privado confessional e, de outro, a expansão das ideias positivistas e republicanas, que primavam por um ensino laico e público.

A omissão com o ensino público e a permissão do mesmo à iniciativa privada não era uma questão específica de Uberaba. Se tomarmos as diretrizes da Reforma Leôncio de Carvalho como referência, devemos entender que essa era uma situação que ocorria país afora, pois a dita reforma, embora tenha criado normas para o ensino da corte, reforçou o princípio da liberdade de ensino o que, segundo Plauto Riccioppo Filho (2007, p. 46), permitiu que a iniciativa privada aumentasse sua participação no campo da educação. O mesmo autor segue dizendo que,

A lei do ensino livre, de Leôncio de Carvalho, representou a possibilidade de concretização do princípio Laissez-faire no ensino, o que se refletiu, também, na criação de escolas normais particulares. Inicialmente destinadas apenas aos rapazes, essas escolas passaram a atender a uma clientela cada vez maior de mulheres, o que se deveu, principalmente nas últimas décadas do século XIX.

Embora a dita reforma tenha permitido a ampliação do ensino privado confessional, podemos identificar, em seu artigo 4º, parágrafo primeiro, um dos elementos primeiros do processo de laicização do ensino no Brasil pois, “[...] isentou os alunos acatólicos da obrigatoriedade de frequentar as aulas de instrução religiosa”. O artigo 25 se referia à liberdade religiosa, possibilitando aos professores prestarem juramento conforme a religião de cada um (FREIRE, 1989, p. 109 e 111).

Na Uberaba do período posterior à Reforma Leôncio de Carvalho pulularam instituições privadas de ensino. Podemos citar como exemplo o Colégio da Piedade (1878-1882), o Segundo Liceu Uberabense (1881-1891), o Colégio Nossa Senhora das Dores (1885 - dias atuais) e Colégio Uberabense, instalado em 1889. A partir de 1903, o prédio do Colégio Uberabense passou a abrigar o Colégio Marista Diocesano, que funciona até os dias de hoje (MENDONÇA, 2008, p. 112 e 114). Estabeleceu-se um convívio entre instituições privadas, duas delas confessionais e públicas, uma delas era a Escola Normal, principal representação do poder público na região. Quanto às instituições privadas não confessionais, citadas anteriormente,

ressaltamos que o peso da estrutura religiosa era tamanho que, mesmo numa instituição educacional leiga, ensinava-se religião. Situação que fica clara numa propagando do Liceu Uberabense que dizia: “O fim único deste estabelecimento é diffundir aos alumnos a educação moral, intellectual e religiosa, habilitando-os para qualquer academia do Imperio” (APU, GAZETA DE UBERABA, 05/05/1882, p. 04).

Apesar do peso da estrutura religiosa, a ideia de laicização do ensino fez-se presente no cenário do ensino público de Uberaba. Identificamos essa tendência entre alguns professores da Escola Normal. Foram os casos de Alexandre de Souza Barbosa e José Rodrigues de Miranda Chaves. Esse foi um, dentre os inúmeros debates que antecederam a República.

Nossas leituras nos apontam que República e ensino laico foram ideias que caminharam juntas, durante a modernidade. Esse último ponto inserido dentro do processo de secularização, no qual o distanciamento da religião a meditação sobre a alma foi substituída pela dissecação de cadáveres e a arbitrariedade da moral religiosa, pelo conhecimento das leis da natureza numa função, eminentemente, antirreligiosa (TOURAINÉ, 2012, p. 20-21). Esse movimento cientificista e naturalista foi fortalecido, no século XVIII, com o Iluminismo, filosofia que “descarta a revelação divina como princípio de organização da sociedade, substituindo-a pela razão”. Reforçando, assim, duas importantes tendências da modernidade: a secularização e a racionalização. Esse debate, embora antigo na Europa, foi reaceso no Brasil, sobretudo com o desenvolvimento do movimento republicano, iniciado em 1870 e, no que se refere à educação, ganhava forma a ideia de supressão do ensino religioso nas escolas públicas. Nesse sentido o já citado decreto Leôncio de Carvalho foi uma importante medida, ao considerar o ensino livre e ao estabelecer o ensino religioso como facultativo.

Segundo Ana Maria Araújo Freire (1989, p. 161), três correntes acerca da história da educação brasileira se manifestavam, já no período imperial, sendo elas: a católico-conservadora, que ancorada na Lei do Padroado foi exclusiva até a década dos anos 1870; a liberal, que ganhou novo vigor a partir de 1870, que teve com principal representante Rui Barbosa e, por fim, a positivista, que buscava correlacionar a preservação da ordem com os progressos advindos do liberalismo. Considerando que, no *front* da laicização, a corrente positivista e a liberal estiveram do mesmo lado, afirmamos que, num debate ocorrido numa das reuniões da congregação, em prol do ensino laico e pela supressão do catecismo católico das Escolas Normais de Minas, essas três correntes estiveram presentes no interior da Escola Normal de Uberaba, ou, na pior das hipóteses, exerceram influência sobre os professores. O

conflito Igreja *versus* Estado, tão acirrado no Brasil do século XX, teve sua origem no período inicial da Ilustração brasileira (FREIRE, 1989, p. 126).

Os republicanos optaram pelo ensino laico baseado no fato de que ele representava a imparcialidade do Estado frente às muitas denominações religiosas existentes no Brasil. Como a República era a coisa de todos, o Estado deveria ser imparcial em assuntos de religião. Para além disso, os republicanos viam-se numa cruzada contra a Monarquia, onde a “[...] luta contra a religião, tão viva na França, na Itália e na Espanha, tão central no pensamento de Maquiavel, de Hobbes e dos Enciclopedistas franceses”, era a luta contra a “aliança entre trono e altar”, intitulada de Padroado (TOURAINÉ, 2012, p. 37-38). Dessa forma os republicanos, imbuídos no ideal positivista, almejavam implantar a ditadura do progresso, onde “[...] separar-se-ia a Igreja do Estado; dar-se-ia plena liberdade espiritual aos cidadãos; eliminar-se-ia a escravidão negra; generalizar-se-ia o ensino primário oficial” (FREIRE, 1989, p. 71).

Laicização do ensino e República foram ideias confluentes naqueles dias. A “Reforma Benjamim Constant, decretada em 1890 e posta em prática no ano seguinte, influenciada por ideias positivistas, apresentou como princípios básicos a liberdade e laicidade do ensino e gratuidade da escola primária” (CARVALHO, 2004, p. 35). Quanto à liberdade a reforma garantia o direito da iniciativa privada participar dos assuntos educativos. Situação que pode ser entendida como um lavar as mãos por parte do Estado, não tendo este que assegurar uma educação para todos, ou seja, embora a gratuidade da escola primária fosse uma prerrogativa da reforma, não se previu a obrigatoriedade justamente pelo fato de o governo não garantir uma escola para todos.

Mesmo que tenha ocorrido a ação de particulares, especialmente católicos, na fundação de colégios, a disseminação e desenvolvimento de ideias positivistas fez com que aumentasse o questionamento da educação religiosa, fortalecendo a defesa do ensino laico. De modo que no “[...] último quartel do século XIX, o positivismo intensifica a luta pela escola pública, leiga e gratuita, bem como pelo ensino das ciências” (LEÃO, 2012, p. 606). Conforme já vimos, o currículo instituído pela Reforma Afonso Pena, para as Escolas Normais de Minas, foi um exemplo disso. O debate em prol do ensino laico fez-se presente na Uberaba do fim do século XIX. Identificamos, em nossa documentação, que a Escola Normal era, senão o principal, um dos centros irradiadores desse debate. Questão evidenciada numa sessão da congregação na qual se votou para que se fizesse uma representação, junto ao governo, pedindo a supressão do ensino religioso no ensino normal da Província. A seguir temos um trecho da ata da congregação que ilustra o fato:

*O professor Miranda Chaves pediu a palavra e fundamentou-se e apresentou a seguinte proposta: **Proponho que a congregação d’esta Eschola Normal, de conformidade com o paragrapho segundo do artigo trinta e quatro do Regulamento 100 represente ao conselho Director da Instrução Publica sobre a conveniencia da suppressão do ensino de instrução religiosa nas Scholas Normaes d’esta Provincia [...] Dado em seguida a palavra aos outros membros da congregação fallaram os senhores Joaquim Thomé dos Santos, Dr. Saraiva Junior e Francelino Cardoso emittindo a partes os professores Alexandre de Souza Barbosa, Randolpho Ribeiro e Illidio Salathiel dos Santos. Falou por fim o Senhor Director o qual recapitulou os detalhes e emittiu sua opinião contraria a proposta. Posto em seguida a votos, foi approvada; votaram a favor os senhores Alexandre de Souza Barbosa, Doutor Saraiva Junior, Illidio Salathiel dos Santos, Randolpho Ribeiro e Miranda Chaves; votaram contra os Senhores Director Gabriel Orlando Teixeira Junqueira, Joaquim Thome dos Santos, Francelino Cardoso e D. Maria Luiza do Valle Rezende (APM, código IP 158, p. 71v-72).***

Fica claro que do lado da proposta pela supressão do ensino religioso estavam republicanos como José Rodrigues de Miranda Chaves, Alexandre de Souza Barbosa e Joaquim José de Saraiva Júnior. Os três foram aclamados, dois dias depois de proclamada a República, membros da Junta Governativa (PONTES, 1970, p. 424). Acreditamos que tanto o professor Randolpho Ribeiro, quanto o diretor Gabriel Orlando Teixeira Junqueira, fossem republicanos; o primeiro por votar com republicanos a favor do ensino laico, uma das bandeiras dos partidários de Benjamin Constant⁸⁰ e o segundo, embora tenha votado contra, por ter sido um dos eleitos, em 1892, um dos integrantes da primeira Câmara Municipal dos tempos do Novo Regime, tendo sendo presidente da mesma e agente executivo (BILHARINHO, 2007, p. 146). Seu voto contrário explica-se por ser o cargo de diretor, político. Portanto, não seria prudente votar por uma medida republicana, num governo monarquista.

O *Gazeta de Uberaba*, na edição de 30 de novembro de 1888, p. 02, dá notícia de que os professores que votaram favorável foram taxados de “hereges” e “ímpios, que, por julgarem o ensino da religião pertencente á familia e ao clero [...] mostravam-se, no dizer dos homens de habito, uns professores sem consciencia e sem religião”. A edição desse dia evidencia um embate entre essas duas tendências, ou seja, aqueles que eram favoráveis à laicização, o que exprimia um desejo de secularização, e os defensores da religião, sendo os homens de hábitos, citado no texto, os clérigos.

Fato é que, essa votação evidencia que, naquele momento, dentro da Escola Normal, pelo menos entre os professores, havia uma maioria de partidários, se não da República, pelo

⁸⁰ Benjamin Constant era militar e um dos principais líderes republicanos brasileiro. Com a proclamação da República ocupou a recém criada pasta de ministro da instrução e dos correios e telégrafos.

menos do ensino laico. Afinal, quanto a essa modalidade de ensino, a maioria dos lentes mostrou-se favorável. Não encontramos nenhum documento que demonstre que a representação tenha se efetivado, junto ao governo da Província. Dentro dos trâmites legais deveria ter sido, já que se tratava do principal órgão colegiado da escola.

A dita reunião ocorreu, em 02 de outubro de 1888, aproximadamente um ano antes da proclamação da República. O mais importante em nossa opinião é evidenciar que, naquele momento, um embate de caráter nacional mostrava-se presente no seio daquela que era a principal instituição educativa pública do Triângulo Mineiro. Evidenciando, que os republicanos de Uberaba estavam em sintonia com bandeiras do movimento, como por exemplo a da secularização e a da laicização da educação. Propostas que se arrefeceram quando eles chegaram ao poder. Dando mostra da força das estruturas.

Com base nessa discussão, afirmamos que uma escola de caráter laico era o anseio de uma parte da intelectualidade uberabense, mesmo que a força da Igreja representasse um entrave difícil de ser transposto. Entendemos que, por detrás desse embate, havia uma disputa em dois projetos de ensino, um estatal e secular e outro, ancorado na tradição católica, desejoso na manutenção do ensino confessional. Prática que marcou a Escola Normal desde seu início, conforme demonstra o exame da aluna Avelina Cândida Fernandes, ocorrido em 21 de novembro de 1882, que versou sobre “Creação do mundo: Os anjos. Adão e Eva. Magisterio da Redempção”. A aluna que, pelo visto, decorou o capítulo 01 do livro do Gênesis, discorreu, entre outras coisas, em seu exame que: “No principio do mundo creou Deus o céu e a Terra [...] e finalmente disse: façamos o homem a nossa imagem e semelhança [...] No septimo dia descansou”. Ressaltamos que se tratava de um exame cujo conteúdo foi indicado pelo lente da cadeira de pedagogia, o qual deixa sua assinatura nessa prova escrita, enquanto um dos membros da banca avaliadora que era. Tratava-se do médico e professor Thomaz Pimentel de Ulhôa (APM, códice IP 1.3, cx. 31).

Ao longo da história da Escola Normal, a ideia de ensino laico entrou em choque com a proposta de ensino confessional, trazida pelas irmãs do Colégio Nossa Senhora das Dores. Segundo Plauto Riccioppo Filho (2007, p. 148),

Apesar de o novo colégio ter sido, logo de início, muito bem recebido pela elite uberabense, que desejava educar suas filhas dentro da moral católica, a incursão das irmãs dominicanas francesas no setor educacional não agradava a muitos professores regularmente habilitados, que se sentiam prejudicados pela concorrência das religiosas francesas. A queixa desses professores concentrava-se no fato de que as freiras dominicanas mal

conheciam a língua portuguesa e as particularidades brasileiras, e ainda assim recebiam subvenção governamental, ao contrário das demais pequenas escolas particulares. Esse descontentamento pode ser percebido na seguinte ocorrência: no dia 26/11/1886, durante uma reunião da Congregação da Escola Normal oficial.

Encontramos a Ata da reunião da congregação mencionada por Plauto Riccioppo Filho. Nela o republicano e professor José Rodrigues de Miranda Chaves traduziu, em forma de proposta, a queixa dos lentes da Escola Normal, advogando que se representasse, de acordo com o “§2º do art. 34 combinando com o art. 42 do Reg. n. 100”, junto ao Conselho Director da Instrução Pública da Província a necessidade de os professores e professoras das escolas particulares subvencionadas prestarem exames de habilitação (APM, código IP 158, p. 76v-77). Os lentes da Escola Normal tiveram voz no *Gazeta de Uberaba*, edição de 30 de novembro de 1888, p. 02. De acordo com o jornal, a proposta continha a “idéia justa e ainda não lembrada” de se

[...] evitar que pessoas que nunca abriram grammatica portuguesa, nem sabem ‘pitada’ de nossa língua, venham ensinar portuguez aos nossos filhos e filhas, gozando da subvenção do governo, como acontece entre nós, com o ensino subvencionado do Collegio das freiras dominicanas. Si a representação feita vingar, teremos occasião de assistir ao hilariante espetáculo do fiasco que perante o illustrado magisterio da nossa Eschola e do publico vão dar as freiras dominicanas com toda a sua ‘sapiencia infusa’.

Ao afirmar que indo a frente a proposta assistiria-se um hilariante espetáculo do fiasco, os articulistas do jornal posicionam-se claramente ao lado dos professores da Escola Normal. A página 02 da edição desse dia é dedicada, quase que inteira, a assuntos ligados à Escola Normal, ficando nítido haver um desconforto entre os professores da Escola Normal e outros intelectuais da cidade, com relação os indivíduos de hábito. Parte desse desconforto está traduzido na citação anterior.

Se levarmos em conta o histórico dos professores José Rodrigues de Miranda Chaves e Alexandre de Souza Barbosa, devemos entender que por trás da pressão para que as freiras do Colégio Nossa Senhora das Dores se habilitassem, havia a defesa do ensino laico. Ressaltamos que os dois professores eram históricos republicanos e que foram responsáveis pela votação de outra representação. Essa num tom bem mais ousado, pedindo a supressão do ensino religioso das Escolas Normais da Província.

Ressaltamos que o conflito entre escola particular e escola pública é um fenômeno moderno, tendo como uma de suas facetas o embate entre a Igreja e o Estado. Se na Europa com “[...] a laicização da vida, da cultura e da educação, o poder temporal vai sucessivamente

escapando das mãos da Igreja”, perdendo essa sua posição dominante, com a sociedade cada vez mais depositando sua confiança no homem, na razão e no terreno (BUFFA, 1979, p. 101); no Brasil, em especial em nossa região de estudo, esse processo deu-se de forma contrária, tendo a Igreja ganhado espaço. Situação evidenciada com a instalação dos colégios Nossa Senhora das Dores (1885) e Marista Diocesano (1903). Vimos que a Reforma Leôncio de Carvalho, ainda que tenha dado abertura ao ensino laico, foi uma facilitadora dessa dinâmica.

Plauto Riccioppo Filho (2007, p. 291) comentando um chamando do Bispo Dom Eduardo para uma “[...] procissão de desagravo a Nosso Senhor Jesus Cristo Sacramentado”, chama atenção para a nítida aliança entre a Igreja Católica e as elites econômicas locais, representada por médicos, farmacêuticos, capitalistas, fazendeiros e comerciantes. Para esse autor, no que concordamos, a Igreja era uma forte aliada das elites. O catolicismo notabilizou-se por historicamente educá-las e, conforme dissemos no início desse tópico, os padres jesuítas vieram para o Brasil para catequizar os indígenas e educar os filhos dos colonizadores e, mesmo depois da expulsão dos seguidores de Inácio de Loyola, em 1759, muitos padres continuaram atuando no ensino das primeiras letras. Podemos afirmar que a Igreja contribuiu, de forma decisiva, para formar a elite intelectual brasileira, natural que houvesse uma aliança de interesses.

Historicamente a Igreja assumiu a educação das elites. Assim, ela não só foi acusada de ignorar o combate ao analfabetismo, mas de ser um dos fatores do mesmo; pois, nas nações cristãs em que o catolicismo vingou, encontram-se os maiores índices de população analfabeta (NAGLE, 1974, p. 106). Mesmo com toda vontade dos republicanos por laicização, materializada, em nível local, na proposta do professor José Rodrigues de Miranda Chaves; tal desejo não se efetivou, de forma integral, até os dias atuais. Afirmamos isso embasados na votação do STF, do dia 27 de setembro de 2017, decidindo que pode ser ensinado nas escolas brasileiras não apenas o ensino religioso, mas o ensino religioso confessional. Fato é que a Igreja Católica é “[...] a principal interessada no ensino religioso nas escolas públicas e a única com estrutura para formar professores” (REVISTA CARTA CAPITAL, 29/09/2017)⁸¹. A crítica anterior, feita pela revista Carta Capital, não é nova; pois no final do século XIX já se fazia a afirmação de que seria o clero “o unico que com esse ensino lucra” (APU, GAZETA DE UBERABA, 30/11/1888, p. 02). Hoje sabemos que não se trata apenas do clero a lucrar, e que

⁸¹ Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/sociedade/decisao-do-stf-sobre-ensino-religioso-foi-vitoria-dos-caticos>>. Acesso em fev. 2018.

o interesse na manutenção do ensino religioso não é apenas dos católicos. Fato é que, passados aproximadamente 129 anos da votação, de 02 de outubro de 1888, ocorrida na Escola Normal de Uberaba, uma nova votação, na principal corte da República contrariou aqueles históricos republicanos, que na época venceram por 04 à 03. Na atualidade, perderam por 06 à 05. Concluimos que a vitória coube a Igreja, pelo menos por enquanto.

Creditamos a permanência do ensino religioso nas escolas do país e à votação, no Supremo Tribunal Federal (STF), favorável ao ensino confessional, a forte presença do catolicismo nas estruturas mentais da sociedade brasileira. Sociedade que foi, durante todo Império, eminentemente católica. Embora nos primeiros anos da República “[...] o estabelecimento da laicidade da escola pública representasse, até certo ponto, um golpe para a Igreja, na realidade a orientação católica de todo o ensino manteve-se nas suas concepções e objetivos” (WEREBE, 1997, p. 40). No embate entre ensino laico e ensino confessional, no que diz respeito à formação de professores, o fechamento da Escola Normal significou não apenas um retrocesso, mas uma derrota para a primeira tendência e uma perda de espaço para os defensores do ensino laico. Em sentido diverso, o ensino confessional, representado pelo Colégio Nossa Senhora das Dores, caracterizou-se, desde seu início, pelo fortalecimento e pela expansão, que pode ser notado na fala de Antônio Borges Sampaio (1971, p. 132) que, ao referir-se à instrução em Uberaba, diz a cidade possuir

[...] diversos colégios de instrução para alunas, e também diversos para alunos em muitas partes. Grande número de escolas primárias estaduais para ambos os sexos. Uma escola normal com ensino suspenso; um seminário. Um colégio regido por Irmãs Dominicanas para instrução de meninas, ao qual o Governo Estadual concedeu a faculdade de escola normal, frequentada por cerca de 300 alunas, grande numero das quais recebem ensino gratuito. Um colégio para educação de meninos que se destinarem à matrícula em cursos superiores, regido pela congregação de Irmãos Maristas, ao qual o Governo Federal concedeu ser equiparado ao Ginásio Nacional. Teve até pouco tempo um Instituto Zootécnico, no qual oito estudantes concluíram o curso regulamentar, e receberam o diploma de engenheiro-agrônomo (Grifo nosso).

O texto acima foi escrito em 1906, passado portanto, um ano do fechamento do ensino normal público por falta de verba. Antônio Borges Sampaio pontua que a Escola Normal estava suspensa; que não havia mais o Instituto Zootécnico, ambas instituições de ensino público; que o Colégio Nossa Senhora das Dores contava com 300 alunas e que o Colégio Marista Diocesano havia sido equiparado ao Ginásio Nacional. Esse memorialista traçava um panorama da instrução em Uberaba, deixando transparecer o abandono de instituições públicas e a atenção

dispensada pelas autoridades às instituições de ensino confessionais. Recebia o Colégio Nossa Senhora das Dores verba pública para acolher alunas pobres e era equiparado a uma instituição normal de ensino. Já o Colégio Marista Diocesano havia sido equiparado ao Ginásio Nacional, referência em ensino secundário no país.

Quanto às normalistas carentes acolhidas pelo Colégio Nossa Senhora das Dores, mesmo recebendo instrução gratuita, tratava-se de um ensino confessional. Situação que destoava dos desejos republicanos e liberais por um ensino laico, mas essa era mais uma faceta do liberalismo *sui generis* do Brasil. Devemos duvidar da gratuidade desse ensino confessional já que, segundo Geraldo Inácio Filho (2002, p. 55), as “[...] referidas bolsistas deveriam prestar serviços domésticos às religiosas como forma de pagamento”. A seguir temos um quadro que mostra a evolução das matrículas do Colégio Nossa Senhora das Dores e, fazendo uma comparação com o quadro 11, percebemos com clareza que enquanto uma instituição crescia e fortalecia-se, a outra declinava. Até ser suspensa, em 1901, e fechada em 1905.

Quadro 10 – Matrículas do Colégio N. S. das Dores entre os anos de 1888 e 1899

Ano	Número de alunas matriculadas
1888	58
1890	95
1892	166
1894	196
1896	233
1898	254
1899	254

Fonte: MELO, 2002, p. 50.

Ao considerar o que disse Antônio Borges Sampaio, em 1906, o Colégio Nossa Senhora das Dores contava com aproximadamente 300 alunas e a Escola Normal, encontrava-se fechada.

A principal razão alegada pelo governo para o encerramento dos trabalhos das Escolas Normais de Minas foi de ordem econômica. Contudo, no caso da Escola Normal de Uberaba, a instituição atravessava um processo de precarização que, em termo de prédio próprio, marcou toda sua trajetória.

Fato é que, embora tenha sido grande o afluxo de interessados da cidade e da região para usufruírem das atividades da Escola Normal, num primeiro momento, o que demonstrava tratar-se de uma instituição que elevava a cidade de Uberaba e a colocava no patamar dos grandes

centros da Província e do Império, em termos de formação e certificação de profissionais para o exercício do magistério. A escola viveu, em nosso entendimento, apenas dois picos de euforia. Um pela ocasião de sua instalação, em 1882, e outro na gestão de Antônio Pereira de Artiaga. Em ambos os momentos a euforia foi efêmera. No primeiro durou até 1884, já o segundo momento, iniciado em 1895, durou até 1897. No geral a instituição conviveu com precariedades, disputas políticas, perda de alunos e até o assassinato de um de seus diretores. Contudo, entendemos que seu fechamento, em 1905, representou um duro golpe para os defensores do ensino público e laico.

4.2 A precariedade estrutural da Escola Normal de Uberaba: uma situação que denuncia o descaso do poder público com a educação popular

A Escola Normal de Uberaba iniciou suas atividades em um edifício emprestado pelo major Joaquim José de Oliveira Pena e funcionou nele por aproximadamente cinco anos, até 1887, período que pode ter sido estendido até 1894, conforme veremos mais adiante. Segundo a edição de 10 de maio de 1883, p. 01, do *Gazeta de Uberaba*, o edifício era um acanhado sobradinho. Em que pese o fato da precariedade estrutural ela contou com a presença de professores gabaritados e de elevada erudição, como médicos, juristas, padres e jornalistas. Mas, em termos de infraestrutura, sofreu tanto com a falta de um local próprio e adequado às práticas educativas, quanto com a falta de equipamentos, em seu período inicial. Essa última situação foi sendo remediada ao longo de sua trajetória. Mas no que se refere à aquisição de um edifício isso nunca veio a ocorrer.

Quanto a crítica do *Gazeta de Uberaba*, sobre as instalações, de fato o início das atividades deu-se de forma bem precária; em uma casa cedida pelo major Joaquim José de Oliveira Pena que, conforme veremos mais adiante, não possuía as instalações adequadas para um local de formação de professores. Tratando-se de um local improvisado. A cessão do prédio é confirmada numa das falas que o presidente da Província de Minas Gerais, Antônio Gonçalves Chaves, dirigiu à Assembleia Legislativa. Nela, temos a confirmação de que a Escola Normal de Uberaba funcionava “em edificio particular, cedido gratuitamente pelo major Joaquim José de Oliveira Pena, por prazo, que findar-se-á em julho de 1886”, conforme ilustra a figura 04. O político menciona a Lei nº 2.783, a data de instalação da escola, seu diretor e a ausência de dados sobre matrícula, aproveitamento e frequência (UC, FALA DO PRESIDENTE DA PROVÍNCIA, 01/08/1884, p. 23). No que tange a ausência de informações sobre matrícula,

aproveitamento e frequência, que deveriam ser enviadas ao governo, percebemos que essa foi uma debilidade da instituição. Suspeitamos que essa questão não era uma exclusividade apenas da Escola Normal de Uberaba, mas atendo-nos somente ao nosso objeto, afirmamos que são inúmeros os documentos que, como esse, acusam o não envio de relatórios e outros dados. Tal situação fez com que o governo adotasse uma postura de cobrança mais intensiva, sobretudo, a partir do advento da República. Pontuaremos isso mais adiante.

Figura 04 – Trecho da fala do presidente da Província de Minas Gerais

DE UBERABA

Creada pela lei n. 2783 de 1880 e installada a 15 de Julho do anno seguinte, é dirigida pelo professor Joaquim Antonio Gomes da Silva.
Não ha dados sobre a matricula, frequencia e aproveitamento dos respectivos alumnos, Funciona em edificio particular, cedido gratuitamente pelo major Joaquim José de Oliveira Penna, por prazo, que findar-se-ha em Julho do 1886.

Fonte: UC, FALA DO PRESIDENTE DA PROVÍNCIA DE MINAS GEAIS, 01/08/1884, p. 23.

O prazo mencionado, era uma prorrogação, já que conforme demonstraremos a seguir, a primeira cessão havia sido de dois anos. Portanto, de julho de 1882, quando a escola fora instalada, à julho de 1884. Mas, segundo um relatório da Inspeção Geral de Instrução pública, um comunicado de Joaquim José de Oliveira Pena prorrogou o prazo do empréstimo do imóvel por mais dois anos, ou seja, até 1886. Abaixo temos transcrito parte desse relatório:

Funciona em um predio, que o major Joaquim José de Oliveira Penna, cedeo gratuitamente à Provincia para esse fim por espaço de dois annos; prazo esse que deveria findar a 30 de Junho do corrente anno [1884]; em 22 de Março ultimo, porém, o mesmo Sr. communicou a Exma. Presidencia que poderia a mesma escola funcionar por mais dous annos a contar de 1º de Julho futuro, em o mesmo predio sem dispendio algum para a Provincia (UC, RELATÓRIO DA INSPETORIA GERAL DE INSTRUÇÃO PÚBLICA, 15/06/1884, p. 46)⁸².

Acreditamos, tendo por base os documentos, que a instabilidade quanto à falta de um local que acomodasse a Escola Normal de Uberaba foi uma das principais razões do baixo número de alunos. Veremos no quadro 11 que o período após 1885 foi de reduzido número de estudantes normalistas. Mais adiante aprofundaremos nessa questão.

⁸² Os relatórios e falas dos presidentes de Província de Minas foram digitalizados pela Universidade de Chicago e encontram-se disponível em: <<http://www-apps.crl.edu/brazil>>. No caso do que está sendo citado acima o endereço é <<http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/491/000156.html>>. Acesso em jul. 2017. Ou ainda sob o Anexo 16, ilustrado no fim desse trabalho.

Assim, a escola que deveria funcionar até o mês de julho de 1886, no modesto sobradinho, acabou funcionando nele até o início de 1887 ou 1895. Tal fato revela que a ela funcionava em situação de favor, contando com a boa vontade de um político ligado ao Partido Liberal local e a maçonaria, conforme vimos no capítulo 02.

Nossas fontes nos apontam a falta de um edifício próprio como a maior das mazelas vividas pela Escola Normal de Uberaba, ao logo de sua breve história. Embora outras situações de precariedades sejam reveladas pelos documentos, como a falta de equipamentos adequados dos primeiros tempos e o fato de alguns professores faltarem excessivamente ou até mesmo abandonarem seus cargos, conforme já demonstrado. Fatos que evidenciam que a formação de professores, por mais que gerasse entusiasmo em uma parte da elite política e da elite letrada local, não sensibilizava a maioria da sociedade e da classe política da época. São poucas as referências à Normal de Uberaba nas atas da Câmara da cidade, denotando que a formação de professores não era debatida e, de acordo com essas atas, não foi mesmo. Pois as referências à escola dizem respeito à questão de prédio ou ao uso do mesmo para assuntos ligados a eleições (APU, códice atas da Câmara, livro: 03, p. 199v-200v). Portanto, a formação de professores não sensibilizava a maioria dos políticos locais. Uma das explicações para isso está no fato de que se tratava de uma instituição provincial, em seu início, e estadual, em seu ocaso. Mas por tratar-se de uma escola que elevava o nome da cidade, o zelo a ela dedicada pelos poderes locais não foi dos maiores.

Um dos documentos que evidenciam a precariedade em termos de falta de um local próprio foi produzido em maio de 1884, quando em uma reunião da congregação o professor Joaquim Antônio Gomes da Silva chama atenção sobre o assunto e, fazendo uso da palavra, argumentou sobre

*[...] a urgente necessidade de aquisição de um predio em que funcionasse á Escola, visto que o **predio** que hora occupa, além de ser **de accanhadas proporções** que já não comportam o avultado numero de alumnos que concorrem ás aulas, pertence a uma associação que d'elle pode precisar de um momento para outro. Lembrou que, **entre outros predios** de que falou, estavam em condições de servir á Escola Normal – em primeiro lugar uma **casa pertencente ao capitão Joaquim Rodrigues de Barcellos, situada no centro da cidade, solidamente construida, tendo compartimentos espaçosos que, não só pela sua capacidade, como ainda pela boa divisão de seus compartimentos independentes para os dous sexos dos alumnos. Em segundo lugar lembrou um predio pertencente á Galdino Soares Pinheiro, o qual com quanto seja também espaçoso, necessita de muitos reparos e concertos para poder ser utilizado pela Escola. Propoz, portanto, que a congregação representasse á assembleia provincial pedindo para consignar no respectivo orçamento á quantia necessaria para a aquisição de um predio***

conveniente à Escola. Sendo submettida á discussão, foi esta proposta unanimemente aprovada pela congregação que oppinou pela compra do prédio do capitão Barcellos como o melhor e mais apropriado ás funções da Escola e que, pelas condições da sua edificação está no caso de servir d'esde logo (APM, códice IP 157, p. 58v, Grifo nosso).

A proposta caminhou no sentido de que se representasse à assembleia provincial pedido para consignar, ou seja, registrar no orçamento da Província um valor para a aquisição de um prédio conveniente à instituição e um dos fundamentos para o pedido era o avultado números de alunos que, naquele ano, foi de 41 normalistas; situação que mudaria radicalmente no ano seguinte, conforme demonstra o quadro 11. O fato de a congregação aprovar, por unanimidade, a proposta da urgente necessidade de aquisição de um prédio, visto que o local onde a escola estava a funcionar era de acanhadas proporções, diante do avultado número de alunos que procuravam às aulas, demonstra haver uma consciência, por parte de seus membros, se não da precariedade estrutural em que a Escola Normal de Uberaba funcionava, pelo menos das acanhadas proporções do edifício. Situação que comprovava as críticas feitas pelo jornal *Gazeta de Uberaba*, dizendo ser o edifício modesto, acanhado e raquítico. O documento citado revela que, além dos dois prédios mencionados, outros foram mencionados para serem adquiridos como sede da Escola Normal, mas não estavam em condições de servi-la. Dessa forma, registrou apenas a opção de compra da “casa pertencente ao capitão Joaquim Rodrigues de Barcellos” que, além de ter boa localização, situada no centro da cidade, tinha solidez, compartimentos espaçosos e boa divisão de seus cômodos, “independentes para os dous sexos dos alumnos”.

Quanto à preocupação com a solidez e resistência do prédio destacamos, referenciados em Guido Bilharinho (2007, p. 130), que a primeira construção “inteiramente de tijolos” de Uberaba, foi erguida em 29 de setembro de 1885, seguida “[...] pela estação da Mogiana e pelo sobrado de Tobias Rosa, estes em 1889”. Tal fato evidencia, não que a cidade fosse formada exclusivamente de edificios de barro e telhados cobertos de folhas, mas que predominava construções de caráter colonial, a maioria delas bastante precarizadas; ruas sem calçamento, sem eletricidade e frequentadas por carroças e carros-de-bois. De acordo com a fala do professor Joaquim Antônio Gomes da Silva, a casa que fora escolhida unanimemente para abrigar a Escola Normal, pertencente ao capitão Joaquim Rodrigues de Barcellos, além de sólida era ampla e possuidora de compartimentos independentes e adequados para os dois sexos

de alunos, em número que era “avultado”⁸³. A preocupação quanto à independência e adequação aos dois sexos revela o desconforto e a desconfiança que pairavam sobre a sociedade da época quanto ao ensino conjugado para meninos e meninas.

A questão da coeducação, ou seja, a reunião de alunos do sexo feminino e masculino num mesmo ambiente, uma novidade naqueles dias, certamente incomodava os indivíduos mais conservadores, muitos consideraram inaceitável moças de família estudando com rapazes. Os pais que tinham condições pagavam a alfabetização de suas filhas, mantendo-as confinadas em casa e no aguardo da vida matrimonial. Havia um medo latente de que a mulher fosse, ou masculinizada ou molestada. Tal preocupação foi um dos fatores motivantes da instalação do Colégio Nossa Senhora das Dores, fundado pelas irmãs dominicanas em 1885, que constituiu-se num “espaço social destinado a formação feminina” (MOURA, 2002, p. 13). Assim, um prédio que proporcionasse uma maior vigilância e adequação aos sexos, amenizaria o temor de famílias relutantes em colocar suas filhas estudando com meninos. A preocupação com a distribuição dos cômodos demonstra haver uma atenção à racionalização do ambiente, típico da intelectualidade esclarecida brotada no Iluminismo, que caracterizava boa parte dos indivíduos letrados daqueles dias.

Outro fato que chama atenção é a, aparente, contradição entre nossa afirmação de que o primeiro local onde a escola fora instalada pertencer ao major Joaquim José de Oliveira Pena, situação confirmada na figura 04, mas que o documento anterior aparentemente contradiz, afirmando o prédio pertencer “a uma associação que delle pode precisar de um momento para outro”. Acreditamos ser a dita associação o grupo maçônico ao qual o major Joaquim José de Oliveira Pena e outros membros do Partido Liberal ligavam-se. Tanto o prédio pode ter continuado a pertencer ao major Joaquim José de Oliveira Pena, quanto pode ter sido transferido à maçonaria. Mas o fato é que o modesto sobradinho continuou a abrigar a escola.

Voltando à proposta da casa pertencente ao capitão Joaquim Rodrigues de Barcellos e, em que pese a congregação ter aprovado por unanimidade a urgente necessidade de aquisição de um prédio, afirmamos que a compra não se concretizou. Nossos documentos permitem-nos afirmar que a provável locação de um novo prédio veio a efetivar-se três anos depois da reunião da congregação, sete meses depois de vencido o prazo de entrega do edifício cedido pelo major Joaquim de Oliveira Pena que, de acordo com a figura 04, findaria em julho de 1886.

⁸³ Creditamos o número avultado de alunos nesse ano de 1884 a duas situações. Em primeiro lugar aos alunos menores da escola anexa e, em segundo lugar, aos normalistas que nesse ano eram 41. Número que seria drasticamente reduzido no ano seguinte, segundo o quadro 11.

A escola continuou a ocupar o dito prédio e a situação começou a incomodar a associação proprietária do estabelecimento, ou o verdadeiro proprietário do imóvel que estava usando o nome da dita associação para desalojar a escola. Tal fato confirmava o temor dos professores de que a qualquer momento o prédio podia ser solicitado pela associação que dele podia “precisar de um momento para outro”. É o que registra um ofício datado de 03 de janeiro de 1887, enviado pelo diretor Joaquim Antônio Rosa ao inspetor geral de instrução pública da Província, dizendo:

Nesta data, envio a V. S. um officio dirigido pelo Sr. Major Joaquim Jose de Oliveira Penna, participando-me que, segundo uma deliberação da Associação de beneficencia proprietaria da casa, em que ora funciona a Escola Normal, era preciso dar as providencias necessarias para a remoção da Escola, de modo que esteja desocupada nos primeiros dias do mez de fevereiro próximo. Chamo, portanto, a atenção de V. S. para esse officio, e vou tratar de alugar uma outra casa, ficando certo de que V. S. mandara ordens para se pagar o aluguel da mesma (APM, código, IP 1-2, cx. 18 doc. 33, grifo nosso).

Nota-se que a escola corria risco de ser despejada, dado a preocupação do diretor, que disse: “vou tratar de alugar uma outra casa, ficando certo de que V. S. mandar ordem para se pagar o aluguel da mesma”. O que representa uma pressão do diretor frente ao presidente da Província. Fato é que, não havia nem certeza do pagamento do aluguel, já que o presidente da Província estava sendo avisado naquele momento e o ofício levaria um tempo para chegar em Ouro Preto.

Em aproximadamente 32 dias a questão fora resolvida. Afirmamos isso a partir de um novo ofício enviado pelo diretor Joaquim Antônio Rosa Junior ao Inspector Geral de Instrução Publica. Nele o diretor afirma ter recebido uma autorização do governo, datada “de 16 de Fevereiro passado”, para “celebrar contracto de locação de um prédio onde regularmente possa funcionar esta Escola Normal”. O ofício que Joaquim Antônio Rosa Junior endereçou ao Inspector Geral de Instrução Publica diz:

Directoria da Escola Normal de Uberaba, 4 de Março de 1887.

Ilustríssimo Senhor.

Tendo recebido um officio de V. S. datado de 16 de Fevereiro passado, no qual authorizou-me a celebrar contracto de locação de um prédio onde regularmente possa funcionar esta Escola Normal, declaro a V. S. que farei todos os esforços de encontrar um prédio nas condições necessarias e com vantagens para o corpo funcional.

Deus Guarde a V. S.

Ilmo. Sr. Dr. Inspector Geral de Instrução Publica da Provincia de Minas Geraes.

*O Director Joaquim Antonio Rosa Junior
(APM, código IP 1.3, cx. 31, grifo nosso).*

Esse documento, datado de 04 de março de 1887, permite-nos pensar que a escola pode ter sido desalojada e ter ficado sem espaço por um curto período de tempo. Mais precisamente entre a data do primeiro ofício, ou seja, 03 de janeiro de 1887 e a do segundo, 04 de Março de 1887. Mas vamos imaginar que o despejo não tenha ocorrido, que os móveis e utensílios da escola, ainda que precários, tenham ficado na antiga sede até que uma nova fosse alugada. É impossível não pensarmos na insegurança que tal conjuntura tenha incutido nos alunos e professores, o que certamente incidiu nas matrículas. O fato de passar por uma mudança gerava atrapalhos e dificultava tanto a vida dos funcionários quanto a rotina dos alunos. Além do mais, inibia possíveis candidatos a serem discentes que, uma vez percebendo a insegurança institucional, não se sentiam motivados a ingressar na escola. Tal situação de precariedade gerava um desprestígio à instituição. Assim, de 1884 a 1886, o número de normalistas matriculados caiu de 41 para 10 e no ano de 1885 a escola tinha apenas 04 alunos normalistas matriculados (APM, código SI 1084). Situação que pode ser observada no quadro 11. Vale lembrar, em 1887 o Colégio Nossa Senhora das Graças já estava em atividade há quase dois anos e, conforme já demonstrado, no quadro 10, o número de normalistas dessa instituição não parara de crescer. Eram 58 alunas em 1888 e 254 dez anos mais tarde.

A ata da congregação de maio de 1884, analisada anteriormente, indicava que naquele momento havia um local que agradava aos professores e que acomodaria, satisfatoriamente, as instalações da escola. Tratava-se do imóvel “pertencente ao capitão Joaquim Rodrigues de Barcellos”, situado “no centro da cidade”. Ocorre que, passados três anos, o local já havia sido alugado para o 2º Corpo de Polícia. Afirmamos isso ancorados em uma das atas da Câmara Municipal de Uberaba, datada de 15 de março de 1897, em que se lê:

*[...] foi finalmente apresentada e unanimemente aprovada a indicação do senhor vereador Theophilo de Medeiros no sentido de ficar autorizado o senhor Agente Executivo Municipal a contratar o aluguel da **casa pertencente ao Major Joaquim Rodrigues de Barcellos**, na razão de 250:000 mensaes, a fim de ali **continuar alojado o 2º Corpo de Polícia** aqui destacado, pagando o Governo, como até aqui – 200:000 mensaes, e a Camara os 50:000 restantes até o fim de Outubro do corrente ano, procedendo assim a Camara pela necessidade manifesta de ser mantido nesta cidade o dito 2º Corpo que muito contribui para a segurança pública deste município de tão grande importancia, acrescendo a existência de uma cadêa central neste lugar (APU, código atas da Câmara, livro 03, p. 227v-228, grifo nosso).*

Mesmo que a ata citada tenha sido redigida dez anos depois de uma provável primeira mudança e Joaquim Rodrigues de Barcellos não ser mais capitão e sim major, dentro da lógica do coronelismo que caracterizava o país naqueles dias, tudo indica que a proposta da congregação feita, em 1884, não se concretizou e a casa acabou por abrigar o 2º Corpo de Polícia que, naquele ano de 1897, estava tendo a garantia de “continuar alojado” no local. Para além disso, nos é relevante o fato de que a Escola Normal talvez tenha enfrentado sua primeira mudança de local⁸⁴. Mesmo que a mudança não tenha ocorrido, a instituição passara a não depender mais de favores de terceiros, o que entendemos ser um avanço, já que não precisando de uma suposta “bondade” particular, passara a depender de uma verba pública. Contudo, permanecia a questão da falta de prédio próprio.

Conforme estamos vendo, a ausência de um edifício próprio marcou profundamente a história da Escola Normal de Uberaba e, no desejo de solucionar tal problema, buscou-se auxílio do poder local, representado pela Câmara Municipal, que por sua vez fez uma interlocução junto ao governo de Minas, solicitando na sessão ordinária de 15 de março de 1892, a construção ou aquisição de um prédio para alocar a Escola Normal da Cidade,

[...] requerimento do vereador Antero Rocha, e aprovado por unanimidade de votos, deliberou a Camara pedir providencias ao Governo deste Estado no sentido de ser comprado ou edificado um prédio onde possa funcionar a Escola Normal desta cidade, visto como a em que a mesma actualmente se acha instalada alem de não prestar-se ao fim para que é ocupado, acha-se em completo estado de ruina (APU, códice Atas da Câmara, livro 03, p. 96v-97v, grifo nosso).

Se o primeiro edifício onde a escola funcionou era um raquítico sobradinho, caso ela tenha mudado para outro local, o segundo encontrava-se em “completo estado de ruína”. Mais uma vez fica nítido a permanência das observações quanto à precariedade das instalações, que se achando em “completo estado de ruína”, não eram adequadas ao fim da educação. Haviam se passados quase dez anos desde a primeira crítica a esse respeito feita pelo jornal *Gazeta de Uberaba*, em 1883.

Em resposta, ao pedido dos políticos locais, o governo do Estado alegou: “[...] quanto a compra ou edificação de um prédio para Escola Normal, declarou não haver verba” (APU, códice Atas da Câmara, Sessão de 16/05/1892, livro 03, p. 105-105v). A ideia de edificar um

⁸⁴ Levando em conta os documentos que levantamos, não temos dúvida que a Escola Normal de Uberaba funcionou em, pelo menos, dois locais distintos. Nossas fontes, contudo, abrem a possibilidade de que a instituição tenha funcionado em três ou quatro locais distintos. Porém o objetivo desse tópico não é a discussão sobre onde a escola existiu e sim em quais condições ela existiu.

prédio, mesmo que não tenha surtido efeito, estava em sintonia com os anseios de progresso da República recém instalada no Brasil. A cidade vivera, em 18/08/1895, a inauguração do novo prédio do Colégio Uberabense, um edifício imponente que representava o novo modelo de escola que se pretendia implantar nos tempos republicanos, diferente da velha e desvalorizada escola da Monarquia, era um local de formação de cidadãos valorosos, prontos para servir à pátria (RICIOPPO FILHO, 2007, p. 153). Esse prédio, a partir de 1903, abrigaria o Colégio Marista Diocesano.

Aproximadamente três anos depois do frustrado intento da Câmara Municipal, junto ao governo de Minas, para a aquisição ou edificação de um local que abrigasse a Escola Normal e, concomitantemente, com a inauguração do Colégio Uberabense temos uma nova tentativa. Tratava-se de um pedindo de dispensa tributária, endereçado à Câmara Municipal pelo diretor Antônio Pereira de Artiaga, referente à compra de um prédio feita pela congregação da escola. O documento divulga que:

[...] foi apresentado um requerimento do diretor da Escola Normal desta Cidade, Antonio Pereira de Artiaga, pedindo dispensa da ciza sobre a compra de um predio feito pela Congregaçao da mesma Escola, para nele funcionar aquele estabelecimento de instrucao, fundamentando o seu pedido em terem feito esta compra particular em beneficio da instrucao publica, visto não encontrar para o lugar, um predio com acomodações apropriadas para esse fim. Posto em discussao depois de muitas ponderações pelos vereadores presentes foi deliberado que fosse deferido o requerimento dando como auxilio a instrucao publica a importancia de ciza relativa ao preço por que for confiado o referido prédio, obtendo-se de votar nessa discussao o vereador Antonio Silverio, porque sendo a compra particular, não havia clauzula alguma que garantisse a estabilidade daquele estabelecimento nesse edificio por um tempo determinado (APU, código Atas da Câmara, Sessão de 09/03/1895, livro 03, p.183-183v).

A partir dessa citação concluímos: passados mais de dez anos a questão do prédio próprio e da falta de acomodações apropriadas para o fim a que estava destinada a escola continuavam evidenciadas. Quanto a compra, caso ela tenha se efetivado, destacamos não foi no nome da escola, mas em nome de um particular, no caso a congregação de professores. Não tivemos condições de averiguar, mais a fundo, os elementos dessa transação, justamente pela falta de documentos que permitam um esclarecimento maior sobre o assunto. Caso eles existam, devem estar arquivados, em estado de dormência, em algum cartório de registro de compra e venda, certamente na cidade de Uberaba, ou no APU.

Infelizmente não tivemos tempo hábil para tentar localizá-los. Por hora nos é relevante saber duas coisas, a primeira é: a frente desse movimento, em prol de melhorias na escola,

estavam a congregação de professores e Antônio Pereira de Artiaga, diretor na ocasião e propositor da isenção tributária da ciza. A segunda é a afirmação de que a aquisição foi realizada por um grupo de particulares que, mesmo fazendo parte da escola, enquanto funcionários, fizeram a suposta aquisição enquanto entidade privada. Portanto, a aquisição não foi feita pelo Estado, entidade responsável pela Escola Normal. Ata afirma que a razão desses particulares “terem feito esta compra” era o “benefício da instrução publica”, o que denota desinteresse por parte do governo e, mais uma vez, boa vontade ou voluntariado por parte dos professores membros da congregação. A Escola Normal de Uberaba permanecia na dependência da boa vontade de terceiros.

Conforme vimos, a questão de ter sido uma apropriação particular levou um dos vereadores, Antônio Silvério, a abster-se de votar, entendendo que por tratar-se de uma “compra particular, não havia clausula alguma que garantisse a estabilidade daquele estabelecimento” por um tempo determinado. O que nos permite afirmar que havia uma insegurança quanto à continuidade do estabelecimento, que contava com pouco mais de dez anos de existência. A palavra “estabilidade” tem um importante significado em nossa análise pois, no fundo, ela representa o seu oposto, ou seja, instabilidade, que aqui também pode significar intermitência. Assim, devemos levar em consideração a insegurança, justificada no histórico de intermitência que marcava a vida das Escolas Normais país a fora e marcaria a vida da instituição em questão, visto seu fechamento em 1905, reabertura em 1928, novo fechamento em 1935 e, nova reabertura em 1948 (GUIMARÃES, 2016, p. 15).

Efetivada a compra, transferida a escola para um novo local, este não era um prédio da instituição. Dessa forma, tanto a questão de não ter um local próprio, garantidor da estabilidade à entidade e ao trabalho dos professores e funcionários; quanto as despesas com pagamento de aluguel permaneceram. Situação evidenciada em um ofício emitido pelo governo do Estado um mês após a possível aquisição do prédio pela congregação da escola de forma particular. O ofício diz:

Ouro Preto, 31 de maio de 1895.

Sr. Director da Escola Normal de Uberaba

Em resposta ao vosso officio de 22 deste mez, vos declaro que ficoes autorisado a assignar contracto de locação do predio, em que funciona essa escola, enviando-o depois a esta Secretaria para a devida approvaçào.

Em resposta ainda ao mesmo officio vos declaro que nesta providencio no sentido de serem pagas os alugueis do mesmo predio relativamente ao tempo decorrido de 18 de fevereiro ultimo até hoje.

*Saude e fraternidade
O Secretario do Interior,
Dr. Henrique Diniz (APM, código SI 4.2, cx. 63, pc. 17).*

Embasados nesse documento, afirmamos que mesmo tendo sido comprado um prédio, com a finalidade de abrigar a Escola Normal, o governo e a sociedade continuavam a pagar aluguel, já que a compra, caso tenha ocorrido, foi efetivada por particulares. Efetivada ou não a aquisição, a escola havia sido transferida para um local mais adequado. Nossa convicção, a esse respeito, baseia-se numa série de documentos referente à gestão de Antônio Pereira de Artiaga. Documentos analisados anteriormente salientam que a escola entrou em regime de trabalho e ganhou novo vigor em termos estruturais, tendo adquirido uma biblioteca, gabinete de ciências e um pavilhão para ginástica. Esses melhoramentos levaram Antônio Borges Sampaio a comentar, no livro de visitas, sobre a boa estrutura e “excellente biblioteca”; o ex-diretor comenta: “[...] observei hoje, não só seu notavel engrandecimento, como a bôa ordem, o gosto pela instituição, a dedicação de seus lentes, a conveniente distribuição dos commodos para as disciplinas” (APM, código SI 4.2, 1094).

Contudo, não houve investimento público no sentido de construção ou aquisição de uma estrutura própria e, passada a gestão Antônio Pereira de Artiaga, as fontes apontam para um novo momento de desestruturação, quando novamente são evidenciados a ausência de um local próprio e definitivo.

Nesse sentido, passados mais de vinte anos do celebrado 15 de julho de 1882, um officio de 1903, da Secretaria do Interior, dirigido à direção da escola, recomendava que se celebrasse um contrato de casa para o funcionamento da Escola Normal de Uberaba. O referido documento prevê:

Belo Horizonte, 20 de Fevereiro de 1903.

*Ilmo. Director da Escola Normal de Uberaba.
Recomendo-vos providencieis sobre a celebração de contracto de casa para funcionamento d’essa Escola no corrente anno devendo essa directoria para isso ter em vista as seguintes bases:
Não exceder o prazo de duração do contracto de 31 de dezembro; ficar salvo ao governo o direito de rescindil-o quando julgar conveniente; isentar o mesmo governo da responsabilidade dos concertos e reparos do predio quando forem elles reclamados para a sua segurança.*

*Saúde e fraternidade.
O secretario,
Delfin Moreira (APM, código SI 4.2, cx. 64, pc. 28).*

Concluímos assim, que após mais de duas décadas de funcionamento e próximo da data de seu fechamento, a Escola Normal de Uberaba ainda não funcionava em edifício próprio, situação que, além de precária, visto continuar dependendo de alugueis ou da boa vontade de terceiros, revelava o descaso com a formação de professores e, por consequência, com o letramento da população.

Quanto à precariedade das instituições escolares brasileiras da época, Rui Barbosa chamou atenção para as situações que estamos a ressaltar. O que nos permite afirmar que não se tratava apenas da Escola Normal de Uberaba, mas de muitas instituições de ensino país afora. O deputado baiano ao

*[...] enumerar as construções de prédios escolares pelo mundo afora, apelou para os deputados no sentido de que se não quisessem ser um “país selvagem”, carecíamos, de fato, de edificarmos nossas escolas que, até então, funcionavam em **casas de aluguel** [...] nada de poucos prédios suntuosos só para atender à vaidade dos governantes. **Precisávamos de prédios adequados e em quantidade para atendermos o sistema escolar.** Denunciava e solicitava o Parecer (FREIRE, 1989, p. 152-153, grifo nosso).*

Fato é que, desde o Ato Adicional de 1834, o país não tinha um sistema escolar, mas escolas criadas aleatoriamente pelas províncias. Muitas delas alocadas em casebres ou num raquítico sobradinho, ou, em local caracterizado pelo completo estado de ruína. Nesse sentido,

É importante lembrarmos que a primeira Constituição republicana, promulgada em 24 de fevereiro de 1891, não se preocupou com a educação em geral nem com o ensino, em particular. Praticamente referendou a responsabilidade dos estados para com os ensinos primário e normal, como vinha acontecendo por força do Ato Adicional, desde 1834 (FREIRE, 1989, p. 162).

Podemos afirmar, a partir dos documentos e leituras, que o histórico descaso do governo e das elites políticas, locais e nacionais, para com a educação popular caracterizou a Monarquia e foi mantido no início da República. Mesmo tendo havido uma parca expansão do ensino normal, em fins do século XIX, disso originou a Escola Normal de Uberaba, a qual viveu um momento de grande euforia pela ocasião de sua instalação, em 1882, e outro movimento caracterizado por melhorias em termos de equipamentos. Esse último do período deu-se entre os anos de 1896 e 1897. Tal situação permite-nos dizer que a precariedade do ensino na atualidade tem raízes históricas.

Embora haja hoje, para a maioria das escolas, prédios próprios, é possível encontrarmos elementos que se aproximam do analisado anteriormente. Cabendo a seguinte pergunta: se no

passado não houve uma política de Estado para a educação, na atualidade há? A resposta para tal indagação é demasiado ampla, fugindo muito ao propósito do trabalho. Por hora afirmamos que no passado não houve política de Estado e sim a ação de entes isolados, tendo o poder central se omitindo quanto a uma política de cunho nacional e integradora para o ensino.

A escola funcionou de 1882 a 1895 num sobradinho acanhado e raquítico. Nessa última data, sob o empreendimento da congregação, a escola mudou-se para um novo local, tendo existido nele até 1903 ou até sua supressão, em 1905. Porém, deduzimos que a mesma pode ter tido como sede, três ou até mesmo quatro locais distintos. Entre os anos de 1882 e 1887, numa casa cedida pelo major Joaquim de Oliveira Pena; de 1887 a 1895 em edifício alugado pelo governo, não necessariamente a casa em que estava instalada; de 1895 a 1903, em edifício comprado pela congregação e alugado à escola e, de 1903 a 1905, em prédio locado pelo Estado.

Consideramos, com as datações anteriores, a possibilidade de quatros locais. Porém, reiteramos que são hipóteses que exigiriam uma nova pesquisa para abarcá-las, dado necessitar de documentos cartoriais os quais, conforme já dissemos, no momento não dispomos deles. Documentos que permitiriam encontrar as localizações onde a escola tenha funcionado, mas que não sabemos existirem e, caso existam, localizá-los exigirá uma prospecção profunda e demorada, para além de uma pesquisa de mestrado.

Na sequência temos uma fotografia que indica um dos locais de existência da Escola Normal de Uberaba. Provavelmente no período pós 1895.

Figura 05 – Localização da Escola Normal de Uberaba



Fonte: APU.

Os documentos permitem-nos afirmar que, nos primeiros anos, havia a falta de equipamentos necessários para o bom exercício do ensino e da aprendizagem. Temos pontuado, ao longo do texto, que a falta de equipamentos ou a existência de equipamentos inadequados foi uma das marcas dos primeiros anos. Quanto a isso, uma ata da congregação de 15 de abril de 1884, corrobora com o que estamos a dizer. Nessa época a escola contava com quase dois anos de funcionamento. A reunião daquele dia, teve por finalidade a formação de uma comissão para organizar e elaborar uma lista do “orçamento das despesas a fazerem annualmente” na escola e submetê-la ao governo da Província. A quantidade de itens solicitados permite-nos concluir que os equipamentos pedidos, ou inexistiam e estavam sendo requisitados pela primeira vez, após quase dois anos de funcionamento da escola; ou de tão precários, necessitavam de substituição. Acreditamos que a primeira hipótese seja a mais plausível. No documento consta o seguinte:

Aos quinze dias do mez de Abril de mil oitocentos e oitenta e quatro, nesta cidade de Uberaba, província de Minas Geraes, reunidos no salão da Escola Normal todos os lentes que compõem a congregação da mesma Escola sob a presidência do Director Tenente Coronel Antonio Borges Sampaio, este depois de aberta a sessão, declarou ter convocado a presente congregação

*para dar-lhes conhecimento da circular da Inspectoria Geral da Instrucção Publica de vinte e dous de Fevereiro ultimo recomendando a organização de um orçamento das despesas a fazerem annualmente n'este estabelecimento e remetel-o aquella repartição. Foi deliberado que se nomeasse uma comição para organizar o dito trabalho ficando **encombidos** como membros d'ella os lentes Commendador [Joaquim] **Gomes da Silva** e [Joaquim Rodrigues] **Cordeiro** e engarregados os mais lentes para administrarem os esclarecimentos relativos as cadeiras que regem a mim, como Amanuense; e ao Porteiro as que lhe forem referentes deverão a mesma comição depois de concluido o trabalho appresental-o para ter lugar a discussão d'elle em outra sessão. Do que para constar lavrou a presente acta que assinou com todos os presentes. Eu Pretestato Marques da Silva, Amanuense da Escola Normal a escrevo:*

Antonio Borges Sampaio

Joaquim Rodrigues Cordeiro

João Baptista Speridião Rodrigues

Guilhermina Candida de Avellar

Joaquim Antonio Gomes da Silva

Illidio Salathiel dos Santos

(APM, códice, IP 157, p. 55v, grifo nosso).

A reunião posterior, ocorrida no dia 07, teve por finalidade a apresentação e discussão “do projecto do orçamento financeiro da Escola”. Foi nela que ocorreu, conforme demonstramos na primeira parte deste tópico, a primeira discussão interna que temos registro sobre a necessidade de a Escola Normal ter um edificio próprio, visto ser o prédio em que ela se encontrava instalada de accanhadas proporções. Ocorre que, o objetivo central dessa reunião era discutir o levantamento e apontamento orçamentário motivado por um pedido do governo provincial, para que se organizasse uma lista das despesas anuais e aquisições. Os membros da comissão que haviam sido indicados para tal apontamento, os professores Joaquim Antônio Gomes da Silva e Joaquim Rodrigues Cordeiro, apresentaram duas listas,

[...] uma da mobilia e mais objectos indispensaveis áquella Escola, e outras despesas annuaes com a secretaria do mesmo Estabelecimento. Cumpre notar que, á primeira vista, parecera exagerada a despesa de 2:500\$ reis com a mobilia, porém, essa supposição desaparecerá desde que se saiba que áquella Escola quase nada possui utilizando se, até hoje, dos moveis alheios encontrados na casa, os quaes por sua fôrma triangular, são improprios para fins que não os da Officina mecanica, a quem elles pertencem (APM, códice, IP 157, p. 56, grifo nosso).

Entre os documentos listados para a aquisição, por parte do governo, selecionamos alguns, os quais listaremos a seguir: 6 mesas para professores, 60 cadeiras, 11 mesas bancos, 03 estrados, estante, piano, relógio de parede, compasso para desenho, mapa do mundo, globo pequeno, mapas da província de Minas, tábua negra, planetário de manivela, globo de horas,

campainha, tinteiros, potes de tinta, caixa de envelopes, caixa de penas, vassouras e outros, que perfizeram um total de 45 itens (APM, códice IP 157, p. 56v-57v).

Percebemos, levando-se em conta os itens pedidos, que após quase dois anos de funcionamento faltavam tanto itens de caráter estrutural, como mesas e cadeiras; quanto itens de caráter pedagógico, como globo, mapas e compasso. O que nos leva a concluir que a Escola Normal de Uberaba iniciou suas atividades em uma condição de precariedade extrema, num sobradinho raquítico e sem itens elementares ao processo de ensino aprendizagem. O pedido de 03 estrados reforça nossa certeza em as aulas que tinham o professor como centro e ator principal, já que o estrado tem a finalidade de colocar o professor, ou os alunos mestres, num patamar mais elevado em relação aos discentes.

Nossas leituras, voltadas para a área da história da educação, somadas à análise e reflexão de nossas fontes, nos apontam que o cenário local, em termos de estrutura, ou falta dela, não era muito diferente do que ocorria no geral. No caso da Escola Normal de Uberaba, além de não ter tido prédio próprio, o documento não deixa dúvida ao afirmar que escola quase nada possuía, fazendo uso até aquele momento de móveis alheios à finalidade a que estava destinada. Móveis “os quaes por sua fôrma triangular, são improprios” e que haviam sido encontrados na casa, ou seja, já estavam lá quando ela fora cedida para a instalação da escola. Reiteramos que os móveis tinham formato inadequado, ou seja, eram impróprios para os fins educacionais, o que explica a solicitação de 6 mesas, 60 cadeiras, 11 mesas bancos, 03 estrados e uma estante.

O parecer, formulado pelos professores Joaquim Antônio Gomes da Silva e Joaquim Rodrigues Cordeiro, afirma serem os móveis de serventia de uma “Officina mecanica” que ali tivera lugar. Para nosso estudo importa o fato que uma escola, dedicada à formação e licenciamento de professores para atuarem no letramento, nascera com a marca da desestrutura, da precariedade e do improvisado. Sobre isso, a interpretação de nossas fontes e as leituras especializadas nos levam a afirmar, que a precariedade e o improvisado foram duas marcas dessa e de muitas outras instituições de ensino espalhadas Brasil afora.

Fica claro que, se o improvisado não era a marca maior da instituição, ele se fez bastante presente, em termos de equipamentos, nos primeiros anos e; muito presente, ao longo da trajetória da escola, no que se refere ao local onde a instituição esteve instalada. A questão de ter sido instalada em um edifício tido como um sobradinho acanhado e raquítico e da falta de equipamentos, nos primeiros anos, confirma a hipótese da precariedade, da falta de recursos e da improvisação, que marcou o início dos trabalhos para se formar professores em Uberaba e

região. A questão de falta de prédio próprio, das disputas políticas e do uso da instituição como um local para se empregar apadrinhados políticos, marcou toda a trajetória da escola. Situação que acreditamos não ser muito diferente país afora, tendo constituindo-se, no Brasil, um “[...] quadro da malha escolar marcado pela desigualdade, como desigual era a própria sociedade que produzia a escola” (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 16).

O descaso do governo, com a formação de professores e com ensino do povo, fica evidente quando percebemos que a Escola Normal de Uberaba funcionou em edifícios distintos, sem nunca ter tido sede própria que garantisse estabilidade e tranquilidade para o desenrolar dos trabalhos educativos. Sempre dependendo da boa vontade de homens como Joaquim José de Oliveira Pena, que emprestou o primeiro local, ou do aluguel pago pelo governo que, por sua vez, nunca se preocupou em construir uma edificação que fosse apropriada ao fim a que se destinava. Assim, tendo funcionado em lugares distintos, a instituição teve que enfrentar mudança de ambiente e, prováveis, vicissitudes ligadas a danificação de móveis e outros bens, o que acentuava a debilidade e o descrédito. Além de ter de adaptar-se ao novo local.

As debilidades em termos de equipamentos; professores faltosos ou que abandonaram seus cargos; a falta de infraestrutura física adequada e a falta de um espaço próprio foram aspectos profundamente negativos na trajetória Escola Normal de Uberaba. Com dois anos de funcionamento um dos professores reconhecia que a escola “quase nada possui” (APM, código, IP 157, p. 56), o que nos permite afirmar que ela foi bem franciscana. A escola sobreviveu, por mais de 20 anos, sem nunca ter tido uma sede que fosse sua, ou seja, um edifício estatal que a abrigasse.

Gostaríamos de registrar que, se não havia vontade política, houve boa vontade. Eis mais uma marca do improvisado educacional que a formação e licenciamento de professores teve que enfrentar em seus primórdios no Triângulo Mineiro. Não houve vontade política para a construção ou aquisição de um prédio, mas houve boa vontade de Joaquim José de Oliveira Pena em emprestá-lo, como também houve boa vontade de Antônio Borges Sampaio em usar de recursos seus para empreender uma reforma, conforme ele mesmo registra:

Com o expediente e reparos da Escola Normal despendi do meu bôlso mais de quatrocentos mil réis, de que não foi embolsado, além de trezentos mil réis que no dito edifício empreguei e me pagou o Conselheiro Carlos Afonso de Assis Figueiredo, para melhorar as condições da aula prática de meninos (SAMPAIO, 1971, p. 219).

A dita boa vontade é mais uma faceta do improviso. Faceta que revela mais um dos elementos do descaso governamental pois, carecendo de recursos públicos a escola recebia recursos privados segundo a boa vontade de indivíduos que dispunham de condições para ajudar, numa relação extra oficial, que também podemos definir como gambiarra ou jeitinho brasileiro, ou seja, na impossibilidade de um arranjo racional e oficial, parte-se para o improviso.

Tudo isso revela como o início da formação de professores, para atuarem em Uberaba e região foi marcado por carências, precariedades e improvisos. Essa foi a maneira de como os primeiros professores receberam sua formação e de como aqueles que já atuavam no magistério foram certificados para continuarem o trabalho nas escolas isoladas. A maioria delas, certamente, instaladas em casas improvisadas e precárias.

Acreditamos que aqueles que apenas buscaram certificação, por já atuarem na área, pouco sofreram com a conjuntura de precariedades que enlaçavam a Escola Normal de Uberaba. O interesse deles restringia-se a obtenção de uma licença, ou seja, a uma habilitação para atuarem ou continuarem atuando no magistério. Portanto, estiveram por pouco tempo na escola. De acordo com nossa documentação eles, após agendarem o exame, passavam por uma avaliação perante o diretor e dois professores escolhidos por ele e, uma vez aprovados, eram considerados aptos para o exercício docente. Os que mais sofreram com a situação de improviso foram os normalistas e os alunos da escola anexa. Estes, se comparados aos indivíduos que buscavam apenas o licenciamento, tiveram que frequentar o ambiente por mais tempo. No caso dos normalistas, três anos, de acordo com o Regulamento nº 100, ou, quatro anos, após a Reforma Afonso Pena, de 1892⁸⁵.

Mesmo que a escola tenha passado por melhorias, ao longo de sua breve existência, a questão da insegurança quanto a um local definitivo marcou indelevelmente sua trajetória e, frente às dificuldades em dar os resultados esperados pelo governo, o principal deles referia-se à formação de normalistas, a Escola Normal de Uberaba e as demais Escolas Normais de Minas fecha suas portas no ano de 1905. A alegação governamental para esse ato extremo foi a crise financeira. Dedicaremos o próximo tópico para refletirmos sobre o apagar das luzes daquele celebrado 15 de julho de 1882 que, segundo Antônio Borges Sampaio, marcaria a “história da

⁸⁵ Vimos no capítulo 03 que a Reforma Afonso Pena foi instituída pela Lei nº 41, de 03 de agosto de 1892. Ela teve como uma de suas preocupações para o Ensino Normal a elevação de seu nível, sob influência do positivismo. Dessa forma houve uma ampliação do currículo, numa perspectiva bastante enciclopédica. Para dar conta desse currículo o tempo de formação foi elevado de 3, para 4 anos.

cidade de Uberaba, com letras indeleveis”. Portanto, analisaremos a seguir, o fechamento da primeira instituição de formação de professores do Triângulo Mineiro.

4.3 O fechamento da primeira instituição de formação de professores do Triângulo Mineiro

Encerrada num processo de precarização, caracterizado por um início de trabalho num prédio emprestado e adjetivado como sobradinho acanhado e raquítico. Dotada de móveis impróprios que haviam sido encontrados na casa, de serventia de uma oficina mecânica e não à uma instituição de ensino; carente de itens como mesas, cadeiras, mapas e compasso; afetada por disputas políticas e sem nunca ter tido um prédio próprio, a Escola Normal de Uberaba, ainda que tenha passado por uma fase de reformulação e investimentos públicos, sobretudo na gestão de Antônio Pereira de Artiaga (do final de 1894 a 10/07/1897), fechou suas portas em março de 1905, após pouco mais de 22 anos de funcionamento.

O governo mineiro alegou razões de ordem econômica. De acordo com nossas leituras elas realmente tiveram peso para a decisão de encerrar os trabalhos da escola. Mas outros elementos contribuíram para esse ato extremo. Muitos deles elencados acima. Devemos considerar a baixa procura pelo curso normal público, já que um ano após fechamento da Escola Normal pública, que é nosso objeto de análise, o curso normal do Colégio Nossa Senhora das Dores contava com “cêrca de 300 alunas” (SAMPAIO, 1971, p. 132).

Analisando o livro de matrículas da escola, percebemos que o número de alunos matriculados como normalistas foi bastante irregular, tendo atravessado anos críticos, como foi o caso dos anos de 1885 e 1891, quando a instituição contou apenas 04 alunos matriculados. O ano de 1886, o quinto da existência da escola, também não foi dos melhores, com apenas 10 normalistas matriculados. De acordo como nossos registros, o período escolar de 1901/1902 foi o pior da história da escola, com apenas uma matrícula. A suspensão das Escolas Normais do Estado, a partir de 1901, e a iminência de um possível fechamento, certamente pesaram para esse número reduzido. Em 1900 o Congresso Mineiro discutiu por duas vezes a supressão da escola (RICCIOPPO FILHO, 2007, p. 188-189). Tal fato, sem dúvida, era um desestímulo aos possíveis interessados em cursar o magistério público. A incerteza de iniciar e não concluir os estudos, ainda hoje, amedronta candidatos que ponderam sobre a escolha de uma instituição onde se formar. Naquela época ela deve ter amedrontado possíveis candidatos.

Com base na análise do livro de matrículas, elaboramos um quadro (11) para melhor demonstrar a evolução das mesmas na Escola Normal de Uberaba.

Quadro 11 – Matrículas dos alunos-mestres da Escola Normal de Uberaba

Ano	Número de matrículas				Total de mat.
1882	1º ano: 14	----	----	---- ⁸⁶	14
1883	1º ano: 22	2º ano: 0	----	----	22
1884	1º ano: 21	2º ano: 20	3º ano: 0	----	41
1885	1º ano: 04	2º ano: 0	3º ano: 0	----	04
1886	1º ano: 04	2º ano: 02	3º ano: 04	----	10
1887	1º ano: 51	2º ano: 02	3º ano: 01	----	54
1888	1º ano: 05	2º ano: 12	3º ano: 06	----	23
1889	1º ano: 07	2º ano: 01	3º ano: 06	----	14
1890	1º ano): 22	2º ano: 04	3º ano: 02	----	28
1891	1º ano): 04	2º ano: 0	3º ano: 0	----	04
1892	1º ano): 34	2º ano: 10	3º ano: 02	----	46
1893	1º ano): 27	2º ano: 12	3º ano: 09	----	48
1894**	1º ano: 14	2º ano: 20	3º ano: 0	4º ano: 0	34
1895	1º ano: 19	2º ano: 09	3º ano: 06	4º ano: 0	34
1896	1º ano: 25	2º ano: 04	3º ano: 08	4º ano: 02	39
1897	1º ano: 23	2º ano: 09	3º ano: 01	4º ano: 05	38
1898/99***	1º ano: 11	2º ano: 02	3º ano: 0	4º ano: 01	14
1899/00	1º ano: 25	2º ano: 04	3º ano: 08	4º ano: 02	39
1900/01	1º ano: 09	2º ano: 01	3º ano: 01	4º ano: 01	12
1901/02****	1º ano: 01	2º ano: 0	3º ano: 0	4º ano: 0	01
Total	1º ano: 342	2º ano: 112	3º ano: 50	4º ano: 11	515

Fonte: APM, códice SI 1084.

⁸⁶ Até o ano de 1882 o Curso Normal era de 2 anos. A partir do Regulamento nº 100, de 19/06/1883, o curso passou a ser de 3 anos. Como a escola fora instalada em 1882, naturalmente não tinha alunos matriculados no segundo e terceiro ano naquele momento. ** A Reforma Afonso Pena aumentou de três para quatro o tempo de formação nas Escolas Normais. *** A partir desse ano o livro de matrícula passa registrar um período que se entendia de um ano a outro. Entendemos que houve uma reforma no calendário que fez com que o ano letivo passasse a ter início em um ano e término no seguinte. **** A Lei nº 318, de 16 de setembro de 1901, suspendeu as Escolas Normais do Estado, razão de não termos registro de matrículas posterior ao período de 1901/1902.

Os dados apresentados no quadro anterior nos permitem perceber que os períodos de 1882, 1889, 1898/1899 e 1900/1901, também devem ser considerados críticos em termos de matrículas, posto que as mesmas não passaram de 14 por período. Além dos já citados anos de 1885, 1886 e 1891. Dessa forma, dos 20 períodos registrados na tabela, sete podem ser considerados de baixa matrícula e, dos treze restantes, em apenas quatro (1884, 1887, 1892 e 1893) as matrículas ultrapassaram o número de 40. No total temos uma média de 25,75 alunos por ano. O dado mais grave da tabela, em nosso entendimento, reside no minguado número de alunos que se matriculavam no terceiro ano, até 1893 e, no terceiro e quarto ano, até 1901/1902. No universo das 515 matrículas da história da escola, apenas 50 são para o 3º ano do curso normal, menos de 10%. O que nos leva a afirmar que poucos foram os normalistas que concluíram essa modalidade de ensino, que era a principal razão de existir da escola.

Em nosso entendimento, essa situação encontra fundamentos em quatro elementos: em primeiro lugar ao conservadorismo quanto a coeducação; o elevado número de matrículas do Colégio Nossa Senhora das Dores mostra que havia demanda. Em segundo lugar a precariedade estrutural, em termos de equipamentos, nos anos iniciais e de falta de um prédio próprio, fato negativo que marcou toda a trajetória da escola. Em terceiro lugar a volta do descrédito que as instituições normalistas tinham frente aos governantes. Isso gerava ameaça de fechamento das mesmas e criava uma situação de instabilidade quanto à possibilidade de a escola continuar ou não existindo, afastando possíveis candidatos. As duas situações anteriores desacreditavam a instituição. Por fim, como quarto elemento, temos a desvalorização da profissão docente, sobretudo no que se refere aos baixos salários. A edição de 20 de fevereiro de 1892, p. 01, do *Gazeta de Uberaba* ilustra o que estamos a dizer. O jornal chama a atenção para o fato de que

[...] escasseia extraordinariamente o pessoal para as funções do magistério e uma das causas principaes é por sem dúvida o minguado ordenado que recebem os professores. Constantemente são postas em concurso as diversas cadeiras vagas nesta circunscrição litteraria e ninguém habilita-se para occupal-as [...] vemos com pezar que o professorado escasseia, temendo-se talvez das privações por que passa em povoações affastadas e baldas de todos os recursos necessarios para se manter [...] Os habitantes da freguesia de S. Francisco de Salles, termo da cidade de Fructal, lamentam há muito a falta de um professor.

O artigo alerta para a redução do número de professores, dizendo que muitas vagas de concurso para cadeiras de instrução primária não são ocupadas, citando o exemplo da freguesia, hoje município, de São Francisco de Salles. Nos dias atuais muito são os alunos, país afora, que ficam sem aula por falta de professores.

Anos antes da denúncia do *Gazeta de Uberaba*, ilustrada anteriormente, um relatório da Inspeção Geral de Instrução pública, datado em 15 de junho de 1884, demonstrava preocupação com o caso dos normalistas formados nas Escolas Normais de Minas que não demonstravam interesse pela docência. Nesse relatório, o inspetor geral João Nepomuceno Kibitchek, reconhece que muitos dos normalistas formados nas Escolas Normais de Minas não se dedicam à profissão do magistério, indo fazer outros serviços, certamente por uma questão de rentabilidade, o que coincide com o apontamento do *Gazeta de Uberaba*. Segundo João Nepomuceno Kibitchek, faziam parte do magistério público à época noventa e quatro docentes normalistas, um décimo do que se esperava e conclui dizendo que “[...] se muito mais que estes tem concluído o curso normal, é claro que grande parte delles, indo ali beber a instrução que a provincia lhes faculta, não tinham em vista a profissão do magisterio”, sendo portanto “[...] necessario que se tome alguma providencia para que os alumnos-mestre, antes de se graduarem, obriguem-se a servir no magisterio ao menos durante um certo periodo de tempo” (UC, RELATÓRIO DA INSPETORIA GERAL DE INSTRUÇÃO PÚBLICA, 15/06/1884, p. 39)⁸⁷.

Um ofício do professor Cecílio Antônio da Silva ao Secretário do Interior reforça a tese do *Gazeta de Uberaba*, ilustrada acima. Nele o professor primário relata sua situação e pede auxílio. O documento diz:

*Cidade de Uberaba, 4 de junho de 1894.
Exmº Sr.*

Conhecendo quanto Vossa Excelencia nos tem sido util na direcção dos negocios ao elevado cargo que tão dignamente occupaes, não desejava encomodar o vosso espirito em cousa alguma, se não fosse forçado pela necessidade.

É o caso, Exmº Sr. que estando eu em termo de fechar a escola da 2ª cadeira sob minha regencia por falta de casa, venho me empenhar com Vossa Excelencia para que eviteis de assim succeder, ordenando que me seja fornecida uma casa em boas condições para as funções escolares. Pois a casa que me havia sido concedida gratuitamente pelo capitão Francisco Antonio da Silva, ha mais de um anno, necessitando de grandes concertos me exige elle, por essa razão o, aluguel de um conto de reis annualmente. Ora, sendo os meus vencimentos de 1:300\$000 insuficientes para as minhas despesas ordinárias, muito menos para pagar aluguel de casa onde funcione a escola a meu cargo.

Confiado pois na magnitude de Vossa Excelencia espero que providencieis sobre isso como o caso exige.

⁸⁷ Disponível em: <<http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/491/000149.html>>. Acesso em jul. 2017.

Saude e fraternidade
Exm° Sr. Dr. Francisco Silviano de Almeida Brandão.
Distincto Secretario do Interior.

O professor
Cecilio Antonio da Silva (APM, código SI 4.1, cx. 02, pc. 13).

Conforme já dissemos, o documento confirma a denúncia do *Gazeta de Uberaba* quanto ao baixo ordenado, que segundo o professor era de um conto e trezentos mil reis, insuficientes para bancar suas despesas ordinárias e que, caso ele tivesse que arcar com a despesa da manutenção de 1:000\$000, lhe sobrariam 300\$000 reis. Além do baixo salário o documento evidencia a precariedade dos edifícios que serviam de escolas, nesse caso, uma casa emprestada necessitando de consertos. Aqui, novamente, estão reunidas a boa vontade e a precariedade. Reiteramos que o professor alega que teria que fechar “a escola da 2ª cadeira sob minha regencia por falta de casa”.

Se a Escola Normal de Uberaba sofria com o diminuto número de alunos normalistas, situação diversa acontecia com as vagas disponibilizadas para alunos do curso primário da escola anexa à Escola Normal, que cumpria o papel de ensinar primeiras letras e onde os normalistas deveriam praticar o que aprendiam. Tais vagas eram disputadas por inúmeros candidatos, o que explica o elevado número de alunos da escola exposto por Antônio Borges Sampaio (1971, p. 387), em sua obra *Uberaba: história, fatos e homens*, dizendo que a escola contou com 96 matrículas, em 1882; sendo 85 o número dos frequentes e 50 foram os aprovados; em 1883, o número de matrículas subiu para 173, o de frequência pra 154 e o de aprovados para 92. Esses números dizem respeito à totalidade dos discentes, colocando na mesma conta normalistas e alunos da escola anexa. Segundo o quadro 11, os normalistas eram 14, em 1882 e 22, em 1883. Não sabemos afirmar quantos desses concluíram o curso.

Com relação aos ordenados dos professores, o próprio governo reconhecia que, mesmos os lentes que atuavam nas Escolas Normais e que por isso tinham um salário e um *status* social diferenciado, afinal, atuavam na formação de professores, recebiam baixos salários. No jornal *A União*, órgão de imprensa do Partido Conservador mineiro, em sua edição de 09 de julho de 1887, p. 01, o governo provincial reconhecia ser o corpo docente das Escolas Normais “mal remunerado”, cogitando o fechamento de cinco das oito existentes no ano de 1887. Para o governo,

É facto notorio que as escolas normaes não têm produzido os resultados que dellas se esperavam. Urge reformal-as para que não se percam inultimente os sacrificios da província. A primeira condição de uma boa reforma é a

restrição de seu número, conservado apenas três com professores habilitados e conveniente material de ensino. Também é indispensável dar-lhes direção, que actualmente lhes falta de todo visto ter sido suprimido o emprego de director, cujas funções passaram para os inspetores municipais.

Plauto Riccioppo Filho (2007, p. 168) chama atenção a isso, afirmando que o preenchimento das cadeiras das Escolas Normais “com professores qualificados, com formação para o magistério, era uma tarefa difícil em face da escassez desses profissionais, o que, por sua vez, era fruto dos baixos rendimentos que a docência propiciava”. Fato é que, após um período de entusiasmo frente ao modelo, iniciado por volta de 1870, as Escolas Normais voltaram a ser questionadas quanto a sua eficiência, situação que marcara a vida dessas instituições em meados do século XIX. O espectro da intermitência estava de volta.

O artigo do jornal *A União* ressuscitava a ideia, anteriormente debatida, da existência intermitente das Escolas Normais pois, 16 anos após iniciado o processo de expansão do modelo, com a instalação da Escola Normal de Campanha, em 1871. Cogitava-se o fechamento de algumas, por não estarem produzindo os resultados esperados.

Em 1899, passados pouco mais de dez anos da divulgação da notícia ilustrada, sobre a necessidade de se fechar cinco, das oito escolas existentes, o governo Silvano Brandão (1898-1902) deu início a uma profunda contenção de gastos públicos, suprimindo “diversas escolas, de todos os níveis”. A Lei nº 281, de 16 de setembro de 1899, reformou o Ensino Normal, simplificando o currículo e suprimindo escolas com frequência anual menor de 50 alunos (RICIOPPO FILHO, 2007, p. 50).

Aproximadamente um ano depois, em junho de 1900, o Congresso Mineiro discutiu uma proposta de supressão de algumas Escolas Normais do Estado, dentre elas a de Uberaba. O debate foi assim noticiado em Uberaba:

O deputado sr. Raposo de Almeida apresentou ao Congresso do Estado um projecto de lei creando uma Escola Normal em Bello Horizonte e suprimindo as daqui, de São João d'El-Rey, Arassuahy e Sabará. Estando o governo a braços ainda com a crise financeira, não podendo dispôr dos recursos necessarios á installação de uma Escola Normal na capital mineira, lembrou o sr. Raposo de edificar-a sobre o desaparecimento de outras; despindo dest'arte quatro santos (inclusive São João) para vestir um (APU, GAZETA DE UBERABA, 19/08/1900, p. 01).

O trecho mostra que, de praxe, *Gazeta de Uberaba* não perdia a chance da ironia, vista com clareza na analogia entre escolas e santos, que estavam sendo despidos, inclusive São João, para cobertura de um, ou seja, o deputado Raposo de Almeida batia pelo fechamento de quatro Escolas Normais para a abertura de uma. O periódico seguiu dizendo que o reduzido número

de alunos formados pela Escola era uma das alegações para esse ato do governo. Mas que se a escola não formava muitos estudantes isso é “[...] devido principalmente ao futuro nullo que nossas famílias enxergam na carreira do magistério. Professor publico, entre nós, só se é por necessidade: ninguém de bom senso entregar-se-á a essa ingrata e desprezada carreira” (APU, GAZETA DE UBERABA, 19/08/1900, p. 01). Portanto, além da crise financeira, pesava para justificar o fechamento da Escola Normal de Uberaba a baixa procura pelo curso normal e o reduzido número de alunos.

Acreditamos que o baixo número de normalistas da escola não se devia apenas à falta de perspectiva na docência. Esse talvez fosse o principal motivo, mas outros fatores devem ser considerados, dentre eles podemos citar a instalação, em 1885, do Colégio Nossa Senhora das Dores, instituição privada e subvencionada pelo governo. Escola que, ao recusar a coeducação e nortear-se pelo catolicismo, contemplava dois elementos de conservadorismo local, ou seja, a meninas não teriam que conviver em um mesmo ambiente com meninos e ainda receberiam uma formação católica. Tratava-se de uma melhor adaptação ao patriarcalismo local. O fato do Colégio Nossa Senhora das Dores aceitar apenas mulheres, adequava-se ao conservadorismo da época, fazendo que famílias mais tradicionalistas pusessem suas filhas nessa instituição para serem educadas dentro da moral católica, evitando o contato com meninos num mesmo ambiente educacional e com as tendências laicas da Escola Normal, onde os professores foram denominados de hereges, ímpios e “sem consciencia e sem religião”, por terem votado pela supressão do ensino de catecismo. Além do mais, “como costumava acontecer com a maior parte das escolas mantidas pela Igreja Católica, pouco tempo após a sua fundação, o governo passou a subvencionar os estudos de um certo número de alunas pobres” (RICIOPPO FILHO, 2007, p. 147). Tratou-se, portanto, da emergência de um concorrente de peso que, gradativamente, contribuiu para minguar com o número de alunas da Escola Normal pública. Vimos que haviam outras questões envolvidas nessa conjuntura.

A equiparação do Colégio Nossa Senhora das Dores, em 1906, com as Escolas Normais do Estado pode ser entendida como uma transferência de responsabilidade do governo para a iniciativa privada. Ademais, antes desse fato, muitos pais de meninas passaram a optar por essa instituição confessional, tendo a frequência anual de alunas variado entre 250 a 300, entre a década de 1890 e início do século XX. Em sua maior parte tratavam-se de alunas não-pagantes (RICIOPPO FILHO, 2007, p. 149). De acordo com o quadro 10, entre 1892 e 1899, o número de alunas nunca foi inferior a 160.

Tal concorrência desagradava os professores da Escola Normal, tanto é que numa das reuniões da congregação

*[...] o professor José Rodrigues de Miranda Chaves apresentou a seguinte proposta. “Proponho que a Congregação desta Eschola fundando-se no §2º do art. 34 combinando com o art. 42 do Reg. n. 100, represente ao Conselho Director da Instrução Pública desta Provincia a conveniencia de **todas das pessoas encarregadas do magisterio particular nas Escolas subvencionadas de instrução primária mostrarem-se habilitados perante as Escolas Normaes** desta Provincia. Escola Normal de Uberaba, 26 de Novembro de 1888. O professor José Rodrigues de Miranda Chaves.” Em seguida o mesmo professor declarou que **o motivo da sua proposta eram os frequentes abusos commethidos por pessoas que illudindo-se a credibilidade e a fé de ignorantes que lhes confiam o ensino de seus filhos, prejudicando a instrução popular por não disporem das habilitações necessarias. Posta a votos foi acceita por unanimidade (APM, códice IP 158, p. 76v-77, grifo nosso).***

A proposta em questão, embora com uma certa camuflagem, tinha endereço certo: as freiras do Colégio Nossa Senhora das Dores. A dita reunião foi notícia no *Gazeta de Uberaba*, de 30 de novembro de 1888, p. 02, quatro dias depois da reunião da congregação registrada na ata anterior. Percebemos, nas entrelinhas da proposta do professor José Rodrigues de Miranda Chaves, que conforme já ilustramos era republicano e, do artigo do *Gazeta de Uberaba*, que deu voz ao fato, haver uma disputa entre dois projetos de ensino. Um estatal e laico e outro, confessional e privado. O primeiro, em sintonia com o racionalismo e o secularismo que tanto assustava a Igreja e os mais conservadores, desde os primórdios da modernidade. Tido, em muitos momentos, como diabólico e seus defensores como hereges e ímpios. O segundo, mais próximo das tradições católicas e conservadoras da sociedade uberabense, entendido como santo e divino. Nesse campo, ao longo da história da educação brasileira, o Estado tentou agradar a dois senhores. A decisão do STF, citada nesse trabalho, permite-nos concluir que a vitória até então, mesmo sendo apertada, tem cabido à Igreja ou às igrejas cristãs.

Fato é que, com o agravamento da crise, Silviano Brandão editou a Lei nº 318, de 16 de setembro de 1901, extinguindo inúmeras “[...] instituições de ensino públicas, inclusive as Escolas Normais [...] o que levou a um grande retrocesso na educação escolar” estadual. Essa lei foi um desastre para as Escolas Normais do Estado, muitas fecharam suas portas e o Ensino Normal no Estado foi desmantelado (RICIOPPO FILHO, 2007, p. 51). Diante dessa situação o número de matrículas da escola reduziu-se de 12, no período letivo de 1900/1901, para 01, no período letivo de 1901/1902. Vendo o número de alunos normalistas reduzir e tendo que enfrentar a concorrência da educação subsidiada e mais adaptada aos costumes da época, do

Colégio Nossa Senhora das Dores, a Escola Normal agonizava. Agonia que era intensificada por diversas questões de ordem estrutural anteriormente elencadas.

Dois anos depois da edição da Lei nº 318, o governo constrangidamente reconhecia ser a decadência do ensino público em Minas visível. Dizemos isso apoiados na mensagem dirigida pelo presidente de Estado, Francisco Antônio de Salles, em 15 de junho de 1903, ao Congresso Mineiro (UC, MENSAGEM DO PRESIDENTE DO ESTADO, 15/06/1903, p. 29-31)⁸⁸. Certamente a referida lei havia contribuído para o estado de coisas sobre as quais o político lamentava. Mas sua fala deixa transparecer questões estruturais anteriores. Por exemplo,

Ha falta de predio propios onde funcionem as escolas, em condições higienicas, providos de mobilia e material escolar conveniente. A' maior parte dos professores falta o preparo necessario, a educação pedagogica, o estimulo, e, enfim a inspecção do ensino (UC, MENSAGEM DO PRESIDENTE DO ESTADO, 15/06/1903, p. 29-31).

Francisco Antônio de Salles diz que a “[...] falta de frequencia de alumnos que se nota nas escolas é a consecuencia desse estado a que o ensino se acha reduzido”, tendo o problema de

[...] ser encarado pelas duas faces – formação do professorado e fundação da escola, cada qual subordinado a um plano traçado systematicamente, para ser executado de modo gradativo [...] É impossivel a sua reforma radical bruscamente feita; mas tambem nada justifica a conservação indefinida do estado de desorganização a que attingiu esse serviço (UC, MENSAGEM DO PRESIDENTE DO ESTADO, 15/06/1903, p. 29-31).

Segundo Cynthia Greive Veiga (2014, p. 220), nos relatórios de governo do período 1889-1906, predominou o debate sobre a necessidade de uma total reforma educacional no Estado de Minas Gerais, isso implicaria a redefinição de sua administração, a modernização de seu espaço e a racionalização dos procedimentos de ensino. A fala de Francisco Antônio de Salles evidencia isso ao ressaltar a necessidade de um “plano traçado systematicamente” e como proposta para sua execução sugere, entre outras medidas,

Remodelar o ensino normal do Estado, consentrando-o numa escola-modelo na Capital [...] transformando as actuais escolas normaes em grupos escolares [...] Melhorar o vencimento dos professores normalistas nomeados de accordo com a reforma (UC, MENSAGEM DO PRESIDENTE DO ESTADO, 15/06/1903, p. 29-31).

⁸⁸ As partes utilizadas do referido documento encontram-se disponíveis no final desse trabalho sob o título de anexo 11, anexo 12 e anexo 13.

A dinâmica de sistematização governamental não previa o melhoramento das Escolas Normais existentes, mas seu fechamento, transformando-as em grupos escolares, o que evidenciava a falta de confiança nas mesmas. Paralelamente ao desmantelamento promovido pela Lei nº 318 e ao descrédito para com as instituições normalistas, uma pressão por números e produtividade passara a ser exercida pelo governo. Foi o que identificamos em officios encontrados, documentos que cobravam relatórios dos trabalhos e número de alunos.

Num deles temos o seguinte:

Belo Horizonte, 3 de Março de 1903

Senhor Director da Escola Normal de Uberaba.

Em nome do Senhor Dr. Secretario, peço-vos digneis remetter o relatório dos trabalhos desse estabelecimento durante o anno p. findo, afim de ser annexado ao desta Secretaria, em vias de organização para ser presente ao Congresso Legislativo.

Saude e fraternidade

O Director,

Eduardo da Veiga (APM, código SI 4.2, cx. 64, pc. 15).

Em outro officio, em que não é possível identificar a data, mas que segundo o APM, foi redigido entre 1900 e 1903, verifica-se cobrança quanto ao número de alunos,

Senhor Director da Eschola Normal de Uberaba,

Rogo-vos em nome do Senhor Dr. Secretario do Interior, que, com a possível brevidade, envieis a esta Secretaria uma relação dos alumnos matriculados nessa Eschola, no ultimo anno lectivo e no que agora começa, com a declaração da idade, filiação e naturalidade de cada um.

Saude e fraternidade.

O Director,

Eduardo da Veiga (APM, código SI 4.2, cx. 64, pc. 15).

Ambos os documentos são assinados pela mesma pessoa, ou seja, Eduardo da Veiga. Esse fato corrobora para que sejam da mesma época, justamente o período em que se discutia o fechamento da Escola Normal de Uberaba e de outras do Estado. O governo, ao cobrar o relatório dos trabalhos desenvolvidos pela escola e a relação de seus alunos, trabalhava com as ideias de sistematização, organização e produtividade. Questões que julgamos ser inerentes a toda instituição, seja ela de caráter público ou particular. Mas temos que considerar que o Estado não daria as devidas condições para que isso ocorresse, pelo contrário, precarizou ainda, através da Lei 318, as Escolas Normais. Nessa conjuntura, a Escola Normal de Uberaba era incapaz de

ser uma instituição produtiva, posto que estando em crise, ao invés de receber auxílio, era sucateada.

Assim, incapaz de fornecer os resultados cobrados pelo governo, a não ser os da escola anexa, sem alunos normalistas matriculados, como acusa o livro de matrículas, sobre o qual formulamos o quadro 11, evidenciamos que não houve registro de nenhum aluno do curso normal no período letivo posterior a Lei nº 318, promulgada em 16 de setembro de 1901. A Escola Normal de Uberaba acabou por ser suprimida em 1905.

Para além da Lei nº 318, que contribuiu para fragilizar a instituição, as situações que denotavam precariedades foram constantes na trajetória da Escola Normal de Uberaba. Recapitulemos a falta do prédio próprio; o fato de a instituição ter funcionado, nos primeiros anos, em um local modesto que, segundo o vereador Antero Rocha, estava em completo estado de ruína; a falta de equipamentos adequados que iam de mesas e cadeiras à mapas e compasso; professores faltosos, alguns abandonaram seus cargos e outros, segundo o inspetor Antônio Garcia Adjunto, eram desatualizados e não aplicavam os métodos de ensino mais avançados e nem os compreendiam. Não bastasse tudo isso, a Escola Normal de Uberaba teve sua trajetória marcada por disputas políticas que em seu caso mais dramático levou um professor a assassinar o diretor. Disputas políticas que durante a Monarquia giraram em torno dos interesses de liberais e conservadores e, na República, continuou a atender aos interesses de quem estivesse no poder do Estado e ao mando local. Fato é que novos senhores reeditavam antigas práticas. Hildebrando de Araújo Pontes (1970, p. 138-139) narra um desses eventos:

O dr. Militino Pinto de Carvalho, em 1900, era diretor da Escola Normal instalada em um sobrado em cujo local, a então praça Afonso Pena (hoje Rui Barbosa) está, atualmente, construído o palacete do sr. coronel José Caetano Borges. Naquele estabelecimento funcionavam três seções eleitorais. Era tempo de uma eleição de deputados à câmara mineira. No dia véspera do pleito, estranhando os mesários que as portas do estabelecimento não se abrissem para a instalação das mesas e procurando saber o motivo, foram informados, pelo diretor da Escola, que as chaves do prédio se perderam. Por isso, instalaram as mesas no meio da rua, em frente à Escola, fazendo esta circunstância constar da respectiva ata. No dia seguinte, ainda perdidas as chaves, os mesários instalaram as três seções em mesinhas colocadas nos mesmos lugares em que o haviam sido na véspera e aí procederam à eleição.

Era legítimo que a Escola Normal, enquanto instituição pública, fosse requisitada para fins de interesse geral como uma eleição ou uma campanha de vacinação, por exemplo. No caso do trecho citado tratava-se de três seções eleitorais que deveriam ter sido instaladas, no interior da escola, no dia de véspera e não foram por terem sido as chaves “perdidas”. O episódio

evidencia que a escola era instrumentalizada para fins politiquieiros, no caso em questão, o diretor Militino Pinto de Carvalho, ligado ao partido do governo (Silviano Brandão), trancou as portas da instituição com a finalidade de evitar o triunfo do Partido Lavourista, de oposição⁸⁹. A velha dinâmica de uso da máquina pública para interesses particulares, usada pelos liberais à época da instalação da escola, era reeditada na República. Mudara o regime, não as práticas. Os novos tempos não trouxeram o voto liberto, mas senhores diferentes e mais violentos, onde um

[...] comando político ativo e violento submete uma sociedade passiva e atemorizada, vendo no poder a insondável máquina de opressão, incapaz de provocar a confiança. Na última década do século, uma transação, provisória e de resultados tardios, aproximando o mando do povo, para, a título de representá-lo, impor-lhe, pelo compadrio ou pelo favor, pelo bacamarte ou pela miséria, o caminho da submissão [...] O “cabresto” não desapareceu, mas alargou-se para muitas mãos. Só uma coisa permaneceu: a dependência do eleitor, mais ávido de mercês e não mais autônomo. Os partidos amoldaram-se aos tempos novos (FAORO, 1987, p. 386).

Raymundo Faoro pontua para os novos senhores que continuavam a submeter uma sociedade passiva e atemorizada, no qual o cabresto não desaparecera, mas alargara-se para muitas mãos. Nessa conjuntura os partidos adaptaram-se aos novos tempos. Neles o ensino continuava a ser um campo de discursos entusiasmados, de poucas ações práticas e diminutas ações efetivas. O caso da Escola Normal de Uberaba era um clássico exemplo do que estamos a dizer. Afinal fora profundamente afetada pela Lei 318 e fechada em 1905. Antes, contudo, a escola fora marcada, desde seus primeiros anos, por disputas políticas que a desqualificara e por precariedades estruturais diversas. Seu fechamento, em 1905, encaixa-se na dinâmica que marcou a maioria, se não todas as Escolas Normais surgidas durante a Monarquia. Foram instituições que sofreram com o descrédito, com a precariedade e com momentos de interrupção temporários, ou seja, com a intermitência. O ano de encerramento da Escola Normal foi um dos piores da história da educação em Uberaba, pois, a falta de dinheiro levou a Câmara local a suprimir, naquele ano, todas as escolas municipais (PONTES, 1970, p. 143). O município vivera um apagão educacional do ensino público.

O *Gazeta de Uberaba*, em sua clássica ironia, assim entendia o ato de fechar uma escola sem abrir outra: “Isso só se poderia compreender no pedreiro cabeçudo que chamado para

⁸⁹ Silviano Brandão, ao iniciar seu governo projetou a criação do imposto territorial na razão de 3% sobre o valor da terra. Essa situação levou os senhores de terra de Uberaba a fundarem o Clube da Lavoura e Comércio de Uberaba, o intuito era o de impedir a implementação desse imposto. A partir desse ato a política local dividiu-se entre Lavourista e Governista ou Silvianista (PONTES, 1970, p. 136-138).

concertar uma casa ainda em bom estado, julgasse mais acertado demolil-a, embora sem tratar de construir uma nova para abrigo dos moradores” (APU, GAZETA DE UBERABA, 19/08/1900, p. 01).

A razão para a supressão das Escolas Normais estaduais foi de ordem econômica. O Estado já vinha sofrendo com a crise financeira desde os últimos anos do século XIX. Tanto é que, Francisco Silviano Brandão ao assumir o governo, em 07 de setembro de 1898, iniciou uma política de “contenção generalizada de gastos, fechando diversas escolas e instituições estaduais”, o governador tentou criar o “*Imposto Territorial Rural*, com uma alíquota de 3% sobre o valor das terras, o que provocou a oposição” dos proprietários rurais, sobretudo do Triângulo Mineiro, mas o movimento difundiu-se por todo o Estado. Em Uberaba surgiu o Partido da Lavoura, que serviu de exemplo para outros municípios que também instituíram agremiações do gênero. Situação que fez o governo voltar atrás na criação do dito imposto (RICCIOPPO FILHO, 2007, p. 140).

A Escola Normal de Uberaba não passou incólume a esse momento de turbulência. Além de ter continuando como palco de disputas políticas, que na ocasião deu-se entre Lavouristas e Silvianistas, teve suas atividades suspensas em 1901, pela Lei nº 318, sendo fechada definitivamente em 1905. O *Gazeta de Uberaba* em sua edição de 06 de fevereiro de 1905, p. 02, assim notícia o fato:

*O sr. dr. Francisco Salles, Presidente do Estado, assignou e já está publicando o decreto approved as instrucções para a execução da lei 395, de 23 de Dezembro de 1904, na parte referente á **suspensão das Escolas Normaes custeadas pelos cofres do Estado**. Os professores e inspectores de alumnos dos referidos estabelecimentos ficarão em disponibilidade, precebendo metade dos vencimentos. Os directores e secretários das escolas suspensas ficam, por enquanto, mantidos nesses cargos, com algumas attribuições relativas aos ultimos exames do curso (grifo nosso).*

O quase sempre irônico jornal *Gazeta de Uberaba* sofrera uma ironia do destino. Materializada no fato de que no dia 15 de julho de 1882, quando a escola fora instalada, fazia oposição ao grupo que a instalara, não furtando as críticas, tanto para com a estrutura, quanto para com os professores. Ocorre que, na ocasião da reportagem citada, era situacionista, tendo que noticiar que o governo, o qual apoiava, botava um ponto final na trajetória da Escola Normal de Uberaba. Percebe-se que, sofrendo de uma ironia, o jornal não foi irônico.

Num de seus últimos atos, quanto às Escolas Normais do Estado, o governo mineiro declarou não ter condições de “manter os alugueis dos prédios em que” as mesmas estavam instaladas, pediu aos diretores das escolas de Montes Claros, Uberaba, São João Del Rei,

Paracatú e Araçuaí, a mudança do “archivo e todo o material [...] para commodos reservados dos edificios em que funcionem as camaras municipais, mediante accordo com estas, recommendando-se-lhes que envie a Secretaria Interior um inventario detalhado de tudo, logo que seja feita a referida mudança (APU, GAZETA DE UBERABA, 24/01/1905, p. 02).

Fechada a primeira instituição de formação de professores da região do Triângulo Mineiro o governo autorizou, mediante um ofício datado de 26 de janeiro de 1905, a doação de seus espólios para o “Gymnasio Uberabense”. Dessa forma, o recém instalado Colégio Marista Diocesano, que ocupara o lugar do “Gymnasio Uberabense”, receberia “os gabinetes e laboratorios de physica e chimica, biblioteca e mais material escolar” da Escola Normal (APM, código SI 4.2, cx. 64, pc. 42). Tratou de uma clara demonstração de transferência do público para o privado, situação muito característica na sociedade e cultura brasileira, típica de seu liberalismo *sui generis*. A biblioteca não veio a ser transferida e o que não foi extraviado de seu acervo, fora doado ao Grêmio Literário Bernardo Guimarães, que teve suas obras herdadas pela atual biblioteca municipal de Uberaba (PONTES, 1970, p. 405).

O fechamento da Escola Normal e outros acontecimentos anteriores como a transferência do 2º Batalhão da Polícia Militar para a recém criada capital Belo Horizonte, o fechamento do Instituto Zootécnico, serviram de pretexto para reascender, em 1906, a chama do separatismo (PONTES, 1970, p. 106)⁹⁰.

Esse capítulo evidenciou que o debate em prol da laicização do ensino, ocorrido em nível macro, se fez presente no cotidiano da Escola Normal de Uberaba. Precarieades estruturais que caracterizavam a maior parte das instituições do ensino do país também marcaram a existência da instituição, como o fato da ausência de um prédio próprio e outras carências de ordem estruturais. Por fim, vimos que a desconfiança quanto a eficiência das Escolas Normais ressurgiu nos primeiros anos da República, fato que culminou no fechamentos de todas as instituições normalistas do estado, em 1905, sob a alegação de crise financeira e falta de recursos.

⁹⁰ Segundo Guido Bilharinho (2007, p. 74), os primórdios do separatismo triangulino reportam ao ano de 1837, quando surgiu em Araxá por iniciativa do líder político Fortunato Botelho um movimento para emancipar a região. O separatismo reacendeu nos anos de 1875, sob a liderança de Henrique Raimundo Des Genettes e, num movimento de idas e vindas, repetindo-se em 1906, 1919 e 1934 (PONTES, 1970, p. 106). A última manifestação separatista deu-se por acasião da constituinte de 1988.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma das questões que nos deparamos no início da pesquisa era a de que não tínhamos a dimensão real do que nosso objeto representava. Pensávamos que iríamos prospectar uma escola como qualquer outra. Essa questão foi sendo esclarecida ao longo da investigação, quando passamos a conhecer melhor nosso objeto e seu sentido de existir. Assim, passamos a singrar a trilha do entender o que era uma Escola Normal e do por que estudar a memória da Escola Normal de Uberaba, suas atribuições e os principais aspectos de seu cotidiano.

Enquanto historiadores de origem que somos, nos dispusemos a desvelar o objeto proposto, ou seja, iniciamos uma busca por estudar uma instituição escolar e o contexto social no qual ela estava inserida. Perfizemos o desiderato de desvelar sua memória, as razões de sua instalação em Uberaba, suas atribuições, os principais eventos que a circundaram e seu cotidiano.

A primeira conclusão que chegamos acerca de nosso objeto foi a de que não se tratava de qualquer instituição escolar. Tratava-se, a princípio, de uma escola de formação de professores para atuarem no letramento no momento inicial em que ele era associado a civilização e ao progresso. Tal questão que, não estava a priori em nosso horizonte, foi a primeira a ficar clara. A partir daí iniciamos uma série de leituras específicas para entender melhor o movimento das Escolas Normais. A questão do entender o que eram as Escolas Normais foi um dos primeiros objetivos a serem atingidos durante a pesquisa.

A partir dessa indagação partimos para uma série de leituras, tanto de textos específicos sobre inúmeras Escolas Normais, quanto de textos no campo da história e da história da educação. A finalidade primeira das leituras era compreender as origens e o significado dessas instituições para, num segundo momento, buscar compreender a Escola Normal de Uberaba, ou seja, buscávamos um entendimento macro para atingir um objetivo micro. Portanto, desde o primeiro momento procuramos manter uma estreita sintonia como a proposta da *Escola dos Annales*.

A meta primeira foi alcançada por meio da leitura desses textos, os quais podem ser divididos em quatro grupos. Os dois primeiros grupos dizem respeito à historiografia propriamente dita, categorizados em fontes da história geral e fontes da história do Brasil. O terceiro grupo foram os da história da educação num âmbito geral. Já o quarto grupo diz respeito aos trabalhos específicos sobre as Escolas Normais, tanto as localizadas em Minas como em

outras partes do Brasil. A esses quatro grupos podemos acrescentar um quinto, que diz respeito às leituras de autores identificados com a *história nova*, esses autores revelaram-se de grande valia na interpretação de nossas fontes primárias, a maioria delas inéditas.

Munidos da certeza de que estávamos diante de uma instituição que tinha por missão preparar e licenciar professores para atuar no magistério elementar, na região do Triângulo Mineiro, partimos para uma segunda finalidade, que dizia respeito ao desvelamento do objeto proposto, ou seja, a Escola Normal de Uberaba entre os anos de 1881 e 1882.

Nessa perspectiva, o capítulo 01 respondeu à questão do que eram as Escolas Normais, de qual era o papel que lhes competiam e em quais circunstâncias surgiram. A resposta a esse objetivo assumiu uma característica genérica e ampla. Justificada na necessidade de se entender as raízes do ensino normal. Portanto, nesse primeiro capítulo abordamos o advento das primeiras instituições normalistas e a conjuntura histórica que as originou, destacando a expansão e consolidação da ordem burguesa liberal, na Europa e o movimento da escolarização, do qual a Escola Normal de Uberaba é uma de suas facetas; umas das pontas do *iceberg*, da escolarização. Concluimos que, a partir dos séculos XVIII e XIX, o letramento das massas entrara na pauta do Estado Nação e para o fazê-lo era necessário formar professores. A partir da Europa, o modelo de formação de professores, denominado Escola Normal, dissemina-se para a América, sendo o Brasil o primeiro a recebê-lo (MARTINS, 2009, p. 177).

Nossas leituras nos permitiram identificar que o modelo de formação de professores, referência para o Brasil, nasceu no ocaso do Antigo Regime francês. Num contexto convulsivo marcado por grandes conquistas individuais e sociais, das quais a Escola Normal, escola pública e o letramento das massas eram exemplos. Percebemos a incidência de um cidadão crítico que, cada vez mais, valorizaria o letramento, associando-o à civilização e ao progresso. Esses dois termos estiveram presentes na fala de Antônio Borges Sampaio, pela ocasião da instalação da Escola Normal em Uberaba.

A tônica do momento histórico, em alguns países da Europa, em que as Escolas Normais surgiram era a de dar formação ao cidadão, aquele que deveria decidir os rumos da nação e do Estado, que por sua vez industrializava-se e urbanizava-se a passos largos. Situação muito distinta da realidade brasileira, onde um jovem Estado Nacional ensaiava seus primeiros passos mantendo suas estruturas coloniais, calcadas no latifúndio, monocultura, na escravidão e no analfabetismo. Um país no qual a população, eminentemente analfabeta era mantida alijada dos processos decisórios. O voto censitário, prescrito na Constituição de 1824, ilustra o que estamos a dizer. A Monarquia fora outro elemento dos tempos coloniais mantidos após o 07 de setembro

de 1822. Para José Murilo de Carvalho ela era o principal símbolo capaz de assegurar a unidade do novo país, que se caracterizou pela exclusão das massas populares da política e no que se refere à instrução, pela omissão do poder central em relação ao ensino das primeiras letras, delegado às províncias por meio do Ato Adicional de 1834, o que abriu caminho para um duplo sistema. Uma das mais importantes conclusões a que chegamos, em nossa pesquisa, diz respeito à omissão dos poderes centrais com o ensino público das primeiras letras, ao mesmo tempo que o governo permitia amplas liberdades à iniciativa privada. As diretrizes da Reforma Leôncio de Carvalho, promulgada em 1879, exemplificam essa situação. Essa reforma serviu de referência para o país e, reforçou o princípio da liberdade de ensino, permitiu à iniciativa privada aumentar sua participação no campo da educação. Em Uberaba pulularam instituições privadas de ensino: o Colégio da Piedade, o Segundo Liceu Uberabense, o Colégio Nossa Senhora das Dores, o Colégio Uberabense e o Colégio Marista Diocesano, foram alguns exemplos. A medida de permitir a participação da iniciativa privada no ensino elementar desonerava o governo de sua responsabilidade para com o ensino das massas, num movimento que caminhava em sentido oposto ao que ocorria no velho continente.

Outra conclusão permitida com as leituras de ordem mais gerais foi a de que no Brasil, do século XIX, a ausência de um órgão que cuidasse da educação de forma específica e que por consequência zelasse pela formação de professores foi uma das grandes mazelas do ensino no país, situação agravada com a descentralização promovida pelo Ato Adicional de 1834.

Mesmo com essa grande diferença entre o berço das Escolas Normais e a realidade brasileira, a influência francesa no processo de constituição dessas instituições no Brasil foi enorme, ao ponto de o governo de Minas determinar a ida de dois indivíduos àquele país, com a finalidade de inteirarem-se dos métodos e práticas usados por lá. Tratou-se de Francisco de Assis Peregrino e Fernando Araújo Vaz de Melo. O primeiro ficou um tempo por lá e, ao retornar, assumiu a direção da Escola Normal de Ouro Preto. Essa escola, assim como a de Niterói, foi criada em 1835. Mas diferentemente de sua irmã fluminense, instalada no mesmo ano, a de Ouro Preto fora instalada apenas em 05 de março de 1840. Acreditamos que a razão da demora seja a estada de seu futuro diretor na França que, como já dissemos, foi o país referência e “cujo ensino sem dúvida serviu de molde a toda a instrução primária, secundária e normal do Império nascente” (MOURÃO, 1959, p. 32).

A literatura especializada revelou-nos que, desde a fundação da primeira Escola Normal em Niterói, até o último quartel do século XIX, a marca maior do movimento das Escolas Normais brasileiras foi a intermitência, fenômeno renascido no início do século XX.

Feita a análise do movimento das Escolas Normais em sua perspectiva macro, a partir do capítulo 02, iniciamos a execução da segunda parte daquele que era nosso objetivo principal, que era o de compreender a importância social da Escola Normal para Uberaba e região. Iniciamos a caminhada pela busca de se entender as razões do município de Uberaba ter sido escolhido, entre outros possíveis, como Sacramento, Monte Alegre e Araxá, como sede de uma instituição normalista e a importância desse ato para a região. Concluímos que Uberaba fora escolhida por ser, à época, o município de maior desenvolvimento econômico de uma região que se firmava, dentro da economia nacional, como entreposto comercial do Brasil Central. Portanto, Uberaba era a cidade de maior projeção e melhor localização no território do Triângulo Mineiro que, por sua vez, ascendia-se como importante zona no processo de estruturação do mercado interno brasileiro. Além do mais, o município possuía uma histórica trajetória de sede de circunscrição literária da região triangulina.

Nesse segundo capítulo pontilhamos nossos objetivos específicos e, no trajeto de busca por respostas para as indagações primeiras, outras questões foram surgindo, como por exemplo, se a Escola Normal de Uberaba poderia ter sido usada como ferramenta de aparelhamento político. Questão advinda do fato de termos identificado a presença de um grande número de indivíduos ligados ao Partido Liberal e de diversas críticas do jornal Gazeta de Uberaba, ligado ao Partido Conservador, a esse fato. Os documentos revelaram que sim, sendo o primeiro corpo docente da escola, eminentemente composto por membros do Partido Liberal. Esse fato permitiu-nos outra conclusão, a de que assim como na esfera macro predominava a ideia e a prática de que o Estado era utilizado como uma extensão de grupos particulares, no nível micro essa situação existia. Numa disputa que, em Uberaba, atingia para além da educação, como nos casos do Colégio Vaz de Melo e da própria Escola Normal, a música; chegando os liberais a efetivarem a política da música, entendida por nós como uma *panis et circenses* do sertão.

As disputas prolongaram-se na República e, se o fato mais dramático, no que tange à escola, foi o assassinato do diretor e professor de história Antônio Pereira de Artiaga, em 1897, outro de igual drama foi a permanência do uso da instituição como ferramenta do grupo político no poder. Essa última situação foi ilustrada no fato de o diretor Militino Pinto de Carvalho alegar terem sido as chaves da escola “perdidas”, no intuito de impedir a instalação de três seções eleitorais, no interior da Escola Normal.

Quanto aos desdobramentos da criação de uma Escola Normal em Uberaba, ela contribuiu para consolidar o centralismo uberabense na Região do Triângulo Mineiro. Tal centralismo, para além do econômico e político, tornou-se cultural, com indivíduos de inúmeras

localidades buscando os serviços da escola, pessoas que, ao buscarem hospedagem, movimentaram uma incipiente rede de hotelaria. A presença de uma Escola Normal atraiu para a cidade letrados de procedência diversas, que dirigiram-se e fixaram-se em Uberaba com a finalidade de comporem o corpo docente da escola, contribuindo para promover o enriquecimento cultural do município. Tomemos como exemplo Alexandre de Souza Barbosa, Antônio Pereira de Artiaga, Paulo Frederico Barthes, George Chireé, Alberto Parton, Atanásio Saltão e Militino Pinto de Carvalho. Tal fato permitiu-nos concluir que Uberaba, cidade que já vinha recebendo letrados, antes da instalação da escola, como foi o caso de Fernando Vaz de Melo, Henrique Raimundo Des Genettes e Joaquim José de Oliveira Pena, teve essa tendência ampliada. Portanto, a Escola Normal incrementou a vinda de letrados e o letramento.

Nesse período ocorreu uma elevação no número de jornais, o que é um indicativo de letramento. A cidade teve, entre 1880 e 1905, 80 jornais (PONTES, 1970, p. 401-403). Um deles, o *Gazeta de Uberaba*, utilizado nessa pesquisa. Periódicos são evidência da presença não apenas de letrados, mas de leitores diferenciados, como intelectuais e outros profissionais alfabetizados, professores, engenheiros, juristas, comerciantes, médicos, farmacêuticos, padres e, claro, jornalistas. Muitos professores da Escola Normal atuaram como articulistas dos principais jornais da época. Foram os casos de Joaquim Antônio Gomes da Silva, Alexandre de Souza Barbosa e Militino Pinto de Carvalho.

A análise das fontes primárias levou-nos a indagações quanto à estrutura humana da instituição. A questão em si era, como fora organizado seu o corpo funcional? Os documentos revelaram que se tratou de um quadro funcional relativamente simples, se comparado às instituições formadoras de professores da atualidade. Nele o diretor e a congregação exerciam uma função central, com destaque para o primeiro. O cargo de diretor, por dar projeção ao seu ocupante, era político. Dado a essa projeção muitos diretores atuaram na esfera legislativa e executiva. Foram os casos de José Joaquim de Oliveira Pena, Antônio Borges Sampaio, Gabriel Orlando Teixeira Junqueira e Alexandre de Souza Barbosa. A congregação era formada pelo diretor e mais corpo docente da escola, que ingressava na mesma através de concurso.

Ao desvelar o corpo funcional e a estrutura administrativa da Escola Normal, identificamos elementos que marcaram sua trajetória pedagógica negativamente, como nos casos de professores faltosos ou/e que abandonaram seus cargos ou que não estavam atentos aos novos métodos de ensino; mas elementos positivos, como nos casos de José Rodrigues de Miranda Chaves, “Artiaga, Mamede, Saltão e Gasparino” e, o mais elogiado deles, o lente de geografia Alexandre de Souza Barbosa. Os documentos nos levam a apontar que eram mestres

zelosos e empenhados na causa da educação. Dois deles tiveram um fim trágico, Antônio Pereira de Artiaga fora assassinado e Antônio Mamede de Oliveira Coutinho entrara em processo de demência, sendo conduzido à Barbacena para “internar-se na Assistência de Alienados”. Antes, contudo, fora encarcerado, por mais de mês, na cadeia pública. Descobrimos ser esse um hábito da época. Situações como essa permitiram-nos dar luz a um cotidiano há muito esquecido, ou, pouco lembrado, como o de uma sociedade que “tratava” seus loucos encarcerando-os.

Uma das propostas do capítulo 02 foi a de rememorar a euforia dos primeiros dias, mais especificamente a da instalação da escola. Quanto a isso, identificamos que a escola viveu dois momentos de entusiasmo. Um, pela ocasião de sua instalação e outro, durante a gestão de Antônio Pereira de Artiaga. Esse segundo momento coincidiu com as primeiras medidas implementadas pelos republicanos, na educação em Minas, visando imprimir um novo ritmo ao ensino público. Assim, a Escola Normal de Uberaba foi equipada com gabinetes e laboratórios de física e química; com a construção de um pavilhão para atividades de ginástica e com a aquisição de uma biblioteca. Portanto, no que se refere à estrutura física da Escola Normal, as transformações desse momento permitiram-nos concluir que, apesar de não possuir um prédio próprio e das diversas precariedades que marcaram seus primeiros anos, algumas dessas carências, em termos de equipamentos e estrutura, foram remediadas. O período também foi de uso de novos métodos de ensino, que buscavam eliminar os castigos físicos, típicos do tempo do Império e instituir premiações pelo mérito. Nesse sentido, Antônio Pereira de Artiaga instituiu um livro com a relação dos alunos premiados. Posteriormente, os governos republicanos iniciaram uma série de cobranças visando sistematizar o ensino. Esse período assinalou o retorno da antiga desconfiança quanto à competência das Escolas Normais e coincidiu com uma crise financeira que pôs fim às Escolas Normais de Minas.

No capítulo 03 o objetivo foi aprofundar no fazer e nas atribuições da Escola Normal de Uberaba. Estava entre nossos objetivos analisar, por meio dos documentos, seu fazer e suas atribuições. Já havíamos concluído que formar professores era uma delas. Os documentos, contudo, nos permitiram novas conclusões. Descobrimos que, além de formar professores para atuarem no ensino elementar, foi função dessa e das demais instituições normalistas, licenciar, ou seja, habilitar para o ensino das primeiras letras, indivíduos que já atuavam no magistério, harmonizando e conformando-os às leis. O ato de licenciar indicava que o indivíduo estava apto, ou seja, habilitado, legitimado e autorizado pelo Estado para lecionar. Nas situações de exame, chamou-nos atenção a necessidade de os candidatos comprovarem bom comportamento

moral e, nos tempos do Império, domínio de assuntos relacionados à Bíblia e à religião oficial do Estado, ou seja, ao “cathecismo” católico; como por exemplo o conhecer e explicar o sinal da cruz. A República eliminou a necessidade de saberes ligados à religião, mas manteve aqueles que se referiam à moral.

Além do atributo de formar e licenciar professores, a escola certificava, por meio de uma avaliação que examinava conhecimentos de português e aritmética, indivíduos para a atuação em outros ofícios públicos, como o de escrivão de órfãos, de partidor, tabelionato e outros ofícios ligados à justiça. As Escolas Normais eram órgãos que avalizavam ser o cidadão alfabetizado e, portanto, habilitado a assumir cargos públicos que exigiam escolarização. Por conta dessa variedade de exames e por ofertar o curso normal, muitos indivíduos deslocaram-se para Uberaba movimentando, conforme já dissemos, uma incipiente rede de hotelaria.

Outro dos objetivos a que nos propuzemos foi o de analisar o papel da Escola Normal de Uberaba na formação de professores para a cidade e região. Nossa conclusão quanto a esse ponto foi de que a escola, nos anos posteriores ao início das suas atividades, tendo formado os primeiros normalistas e licenciado tantos outros para o magistério, contribuiu para alargar a oferta de mão de obra docente, regularmente habilitada na cidade e na região, corroborando com a substituição dos antigos mestre-escola e com a formação de uma nova categoria de profissionais, ou seja, professores, agora formados ou licenciados.

Foi na Escola Normal de Uberaba que se formaram muitos dos professores e professoras que atuaram na região. Tomemos por exemplo Fernando de Araújo Vaz de Mello Júnior, que atuou em Sacramento; Honório Guimarães, que atuou em Uberabinha; Olympio Carlos dos Santos, que atuou em Patrocínio; Maria Christina da Costa, que atuou no Prata e tantos outros. Podemos citar exemplos de ex-alunos da escola anexa que galgaram acesso a cursos superiores, como Hildebrando de Araújo Pontes e Fidelis Gonçalves Reis, os quais se notabilizaram na história de Uberaba. Eles se formaram no Instituto Zootécnico o qual, apesar de sua vida breve, realizou a formação de engenheiros agrônomos em Uberaba, no século XIX.

Muitos desses professores e outros profissionais reconheciam a importância social da escola. Fato evidenciado em documentos, como os relatos deixados no livro de visitas instituído na gestão de Antônio Pereira de Artiaga e em ofícios e cartas, como a do ex-aluno e o professor **Olympio Carlos dos Santos que, em 11 de outubro de 1891, enviou à direção da Escola Normal, uma carta em sinal de reconhecimento e agradecimento aos benefícios que colheira naquele estabelecimento de instrução, segundo ele útil e recommendavel e, não podendo por outros meios patenteiar seu profundo reconhecimento de gratidão e dever para tão ilustre corpo**

docente, vinha “respeitosamente oferecer-lhes, como mimo da amizade, uma modesta photographia da Escola” sob sua direção. Na carta o professor diz que a matrícula em sua escola “tem sido sempre avultada e actualmente” tinha “matriculados 62 alumnos” (APM, código, IP 2.1, cx. 05, pc. 02). Confirmando que a Escola Normal, ao formar professores, cumpria um importante papel no letramento na região do Triângulo Mineiro.

Outro importante atributo da Escola Normal esteve na existência de sua escola anexa. Os documentos revelam tratar-se de um modelo de escola primária muito mais provida de recursos que as demais do mesmo seguimento. Enquanto muitas escolas primárias tinham, quando muito, um professor, nem sempre normalista, a escola anexa contava com a atuação de professores normalistas de aula prática; dos lentes da Escola Normal, muitos deles com curso superior e dos alunos-mestres em formação. Desses últimos exigia-se a prática para tornarem-se professores. Esses atributos eram grandes diferenciais da escola anexa, privilégio que nem as escolas primárias particulares tinham. Por essa qualidade ela pode ter sido um diferencial no peso que algumas famílias provenientes de outras regiões, tiveram ao escolherem entre uma cidade em desenvolvimento com uma Escola Normal, munida de uma escola anexa, e outra também em desenvolvimento sem Escola Normal. Portanto, a cidade com uma instituição normalista tinha um diferencial em relação às demais.

O desvelar dos documentos permitiu-nos perceber o cotidiano local em sua pluralidade. Foi o caso da tomada de consciência de uma sociedade que promovia o encarceramento de seus dementes; de um município que contava com a presença de povos milenares, em seu território. Afirmamos isso pela ocasião da passagem, pela cidade, tendo inclusive visitado a escola, da professora indigenista Leolinda de Figueiredo Daltro. Encontramos registros de alunas indígenas, que frequentaram a escola. Outro aspecto do cotidiano local diz respeito a homens que habitualmente andavam armados, situação que gerou incidentes envolvendo lentes da Escola Normal. Foi o caso do assassinato de Antônio Pereira de Artiaga, pelo professor Arthur Lobo ou de Alexandre de Souza Barbosa que, alegando legítima defesa, tirou a vida de um agressor. A violência era uma das marcas de Uberaba. Afinal, segundo Miguel de Leonissa Coelho, matava-se “em pleno dia e os assassinos ficam impunes”; roubava-se “de noite a mãos armada, e os ladrões ficam impunes”; militares armados e embriagados promoviam desordem (APM, código SI 03, cx. 01, pc. 15).

Quanto ao cotidiano da Escola Normal, um dos aspectos que revelam sua pluralidade, pode ser vista na existência da coeducação e da formação de professoras. Esse era um apontamento dos primórdios da inversão de gênero. Assim, no que se refere à formação de

mulheres, a Escola Normal de Uberaba surgiu num momento que o magistério ampliava suas portas para a docência feminina. Num fenômeno que denominamos de feminização do magistério, movimento impulsionado pelo pensamento positivista e pelo republicanismo, que acreditava que a mulher representava a virtude da moralização social. Nesse sentido, o ideal positivista amalgamou-se ao patriarcalismo social vigente, que via a mulher como mãe e esposa. Dentro dessa lógica contraditória, a Escola Normal laica e estatal, não vingou. Outra instituição, particular e confessional adaptou-se melhor aos novos tempos que, em muitos aspectos, não eram tão novos. Tratou-se do Colégio Nossa Senhora das Dores, especializado na formação feminina, com características marcadamente religiosa, mais precisamente católica. A alegação para o fechamento da Escola Normal fora falta de verba. Fato é que o movimento das matrículas revelou que, enquanto a Escola Normal decaía, sua concorrente, no ensino normal, ampliava seus alunos. Dizemos concorrente pois, apesar de tratar-se de uma instituição particular, era uma escola subsidiada pelo governo.

Ainda no que se refere à expansão do magistério feminino, ele se revelou uma importante atividade social, em que as mulheres puderam atuar, garantindo-lhes reconhecimento e visibilidade. Era a certeza de se ter uma carreira, com o recebimento de salário e a possibilidade de aposentadoria, como demonstramos no caso da professora Guilhermina Cândida de Avelar. A análise dos documentos permitiu o resgate da memória de outras professoras, como Maria Luiza do Valle Resende, Maria Christina da Costa, Maria Christina de Souza Pires, Anna Francisca de Jesus, Maria Salomé Rosa e Celina Soares de Paiva. Elas, certamente, estiveram entre as primeiras professoras formadas na cidade.

Traçamos como um de nossos objetivos específicos identificar a metodologia utilizada na escola e seu currículo. Essa foi uma de nossas tarefas mais difíceis, pois não encontramos nenhum documento que desse uma demonstração clara de haver um método específico. Mas os apontamentos documentais permitem-nos afirmar que se tratou de método de ensino misto, conjugado a elementos do ensino mútuo ou monitorial, disseminado pelo país; com o ensino simultâneo. Contudo, o elemento mais importante que encontramos sobre o método de ensino, é que se tratava de um fazer centralizado no professor, nem sempre qualificado, como demonstrou o relatório do inspetor ambulante Antônio Garcia Adjunto, o qual disse serem muitos professores desatualizados quanto aos novos métodos, com a lógica da memorização, sem raciocínio, muito utilizada. Apesar disso o inspetor elogiou o fazer de alguns professores, com destaque para Alexandre de Souza Barbosa.

No que se refere ao currículo, afirmamos que foi o mesmo para todas as instituições do

gênero, em Minas. Das quatro propostas curriculares implementadas, pelo governo, durante o tempo de existência da Escola Normal de Uberaba, centramos nossas energias na análise de duas, a instituída pelo Regulamento nº 100 e a instituída pela Reforma Afonso Pena.

Na primeira proposta, identificamos uma forte ligação entre a disciplina de pedagogia e matérias ligadas à moral e à religião oficial do Estado. Fato que nos permitiu observar uma tendência à escolha de conteúdos a serem cobrados nos exames ligados ao ensino religioso, em detrimento dos aspectos históricos e metodológicos da pedagogia enquanto ciência. Creditamos essa situação ao peso da estrutura e da mentalidade, gestados a partir de interesses concretizados ao longo da história brasileira, que se faziam presentes no currículo de instituições escolares e, sobretudo, no currículo de uma instituição de formação de professores, pois deveriam tornar-se disseminadores dos valores inerentes ao da elite hegemônica. Muitos desses valores reportavam ao período colonial e estavam impregnados nos corpos e mentes das pessoas que, para além da ideia de fé e piedade, forçavam e reforçavam a fé católica, a autoridade da Igreja e a aceitação de uma sociedade desigual.

Contudo, ousando desafiar elementos da estrutura mental que marcava a sociedade da época, os professores “Alexandre de Souza Barbosa, Doutor Saraiva Junior, Illidio Salathiel dos Santos, Randolpho Ribeiro e Miranda Chaves” aprovaram, na congregação, uma proposta de representação, junto ao governo de Minas, para que fosse efetuada a supressão do ensino religioso nas Escolas Normais da Província. A mudança do regime, com a ascensão da República fortaleceu essa tendência, num primeiro momento e o ensino religioso foi temporariamente suspenso. Mas a estrutura se sobrepôs à conjuntura, e esse entusiasmo conjuntural foi vencido pela força estrutural de uma mentalidade religiosa. Nossa afirmação é corroborada pela votação do STF, de setembro de 2017, decidindo que nas escolas brasileiras pode ser ensinado, não apenas o ensino religioso, mas o ensino religioso confessional. Passados 129 anos da votação, no interior da Escola Normal, pela supressão do ensino religioso, o peso da estrutura religiosa se mantém forte no que tange ao ensino. Em nosso entendimento perdem as minorias, religiosas ou não. A maior derrota, contudo, coube à República, entendida como coisa de todos, não podendo, portanto, ser expressão de um determinado seguimento.

A segunda proposta curricular, na qual centramos nossa análise, foi a da Reforma Afonso Pena que, ao lado da laicização curricular que, conforme vimos acima foi efêmera, promoveu um incremento enciclopédico ao currículo das Escolas Normais. No que diz respeito às novas disciplinas implementadas por essa reforma, tomemos como exemplos as de Ginástica, História Geral e Higiene e Higiene Escolar. Tratou-se de um currículo de viés mais científico

que, passada a euforia do primeiro momento, foi enxugado. Se a laicização não resistiu à força das estruturas mentais, esse currículo não resistiu à força das estruturas econômicas e políticas e o governo, em dificuldades de implementá-lo, modificou-o.

A laicização do ensino mencionada foi uma das abordagens do quarto e último capítulo. Concluimos que, embora tenha se tratado de um debate presente no ambiente da Escola Normal, no último quartel do século XIX, ela não está terminada. Concluimos que, no Brasil daquele período, República e ensino laico foram ideias que caminharam juntas, quando republicanos e positivistas lançaram-se numa cruzada contra a Monarquia e a favor do ensino laico. No que tange ao ensino havia uma disputa entre dois projetos: um estatal e secular e outro privado, podendo ser confessional.

Ao fazer a análise do cotidiano das relações e dos conflitos, travados no interior da Escola Normal de Uberaba, foi possível perceber que muitos dos embates ocorridos no nível macro, faziam-se presentes no interior da instituição ou na sociedade em que ela fora instalada. O embate entre liberais e conservadores, dos tempos da Monarquia; o movimento republicano e a defesa do ensino laico são exemplos do que estamos a dizer.

A tensão entre escola particular e escola pública era outro desses elementos. Percebemos que esse fenômeno foi típico da modernidade, sendo um dos desdobramentos da tensão entre a Igreja e o Estado. Ocorre que, se na Europa o movimento pela laicização da vida, da cultura e da educação saiu-se fortalecido, no Brasil, em especial em nossa região de estudo, esse processo deu-se de forma contrária e a Igreja, enquanto instituição privada, manteve seu espaço alargando-o, no que refere-se ao ensino. Fato que fica evidenciado com a instalação dos colégios Nossa Senhora das Dores (1885) e Marista Diocesano (1903). Uma das explicações para isso é a aliança entre a Igreja Católica e as elites econômicas locais e nacionais, cujo catolicismo notabilizou-se por historicamente educá-las. A Igreja Católica foi decisiva na formação da elite intelectual brasileira, sendo o catolicismo, conforme vimos, um elemento concreto no currículo das Escolas Normais de Minas, no final do século XIX. A proximidade da Igreja com as elites suscitou críticas a ela, que fora acusada de não colaborar no combate ao analfabetismo e de ser um dos fatores que corroboravam com ele.

Ao lado da laicização outra questão que julgamos não estar terminada é a educação de viés público de qualidade, que está diretamente ligada à formação de professores, à necessidade de boa estrutura para realizá-la, escolas equipadas e valorização financeira e social dos profissionais da educação.

O trabalho demonstrou que a questão da precariedade, na formação docente no Brasil, é histórica. No que se referiu à Escola Normal de Uberaba, a maior delas foi a falta de local próprio e a insegurança quanto à continuidade da instituição, elementos que estavam conjugados. Mas no que se refere à infraestrutura, concluímos que a escola fora instalada em um local pouco adequado às práticas educativas, de acanhadas proporções; tendo o trabalho de formação e certificação de professores padecido de outras debilidades, como a falta de equipamentos, professores faltosos e/ou professores que abandonaram seus cargos, além de disputas políticas que minavam o trabalho da escola. Quanto ao edifício para que a escola funcionasse, ora ela dependeu da boa vontade, ora de aluguel.

Percebemos que a segunda metade dos anos de 1880 foram bastante instáveis, na existência da Escola Normal, e o fato de ela depender de um prédio que não era próprio, ainda que precário, pesou para essa instabilidade, tendo a escola corrido risco de despejo, em 1887. Essa conjuntura refletiu-se na redução do número de alunos normalistas que, em 1885 eram apenas 04. O reconhecimento do inspetor ambulante Antônio Garcia Adjunto, em 1895, de que a instituição havia “entrado em um regime de trabalho e estudo”, permite-nos concluir que ela passara por um período diverso da dinâmica de trabalho e estudo, ou seja, um período de turbulência. Outra evidência que reforça o que estamos a dizer é a de que, entre os anos de 1888 e 1890, a instituição teve cinco diretores, conforme ilustramos no quadro 06.

A partir de 1892, já no governo da República, percebemos uma retomada, no sentido de redimensionar os trabalhos da escola e, no desejo de solucionar a falta de um edifício próprio, buscou-se o auxílio da Câmara Municipal, que agiu como interlocutora, junto ao governo de Minas, solicitando, na sessão ordinária de 15 de março de 1892, a construção ou aquisição de um prédio para alocar a Escola Normal da cidade. Em resposta ao pedido dos políticos locais, o governo alegou não haver verba. Uma nova tentativa, em prol de um local próprio e mais adequado às acomodações da escola, foi feita tempos depois, em 1895, naquele que caracterizamos como o segundo momento de euforia na trajetória da Escola Normal, dentro da gestão de Antônio Pereira de Artiaga e do entusiasmo inicial dos republicanos, para com o ensino.

Nessa tentativa, a congregação de professores posicionou-se pela compra de um prédio, num empreendimento de caráter particular, em “benefício da instrução pública”. Por tratar-se de uma aquisição particular e não de uma ação estatal, portanto pública, em favor do ensino, que garantiria estabilidade à escola, o vereador Antônio Silvério absteve-se de votar, entendendo que permaneceria a situação de instabilidade “daquele estabelecimento”. Não

sabemos se a compra fora efetivada, mas afirmamos que escola continuou a depender do aluguel. Esse fato permite-nos duas conclusões: em primeiro lugar a de que a ausência de um local próprio incomodava os membros da instituição, além do mais, evidenciava que o Estado, entidade responsável pela Escola Normal, ou não tinha recurso ou não tinha interesse pela aquisição/construção de um edifício adequado à formação de professores. A segunda conclusão é a de que havia uma situação de insegurança quanto à continuidade do estabelecimento, que contava com pouco mais de dez anos de existência.

Não houve interesse por parte de governos tanto da Monarquia, quanto da República, para que a Escola Normal de Uberaba e outras de Minas existissem em locais próprios, adequados e estáveis; em Uberaba, houve voluntariado por parte de homens como Joaquim José de Oliveira Pena, Antônio Borges Sampaio e dos professores membros da congregação. Os dois primeiros liberais e importantes líderes políticos do regime monárquico, um emprestou o primeiro local que abrigou a Escola Normal e o outro a reformou com empenho do próprio bolso. Já os professores que compunham o grupo que faria a aquisição particular, para que a escola fosse abrigada, eram, em sua maioria, republicanos. Acreditamos, estavam sendo influenciados pelo entusiasmo daqueles primeiros anos do Novo Regime. Mudava o regime, mas permaneciam as mentalidades e a estrutura.

Ainda sobre a ideia de se adquirir um prédio para a Escola Normal, dizemos que ela era antiga, pois, desde de 1884, dois anos após a instalação, os professores já demonstravam a urgente necessidade de aquisição de um local, fato que nunca veio a ocorrer. Assim, sem ter tido sede própria, a Escola Normal de Uberaba funcionou em, pelo menos, dois locais.

Dentre as diversas conclusões que chegamos, umas das que julgamos mais relevantes foi a de que o imprevisto esteve bastante presente nos primeiros anos, no que se refere a equipamentos e, totalmente presente em termos de edifício. Afirmamos isso por que a questão da falta de prédio próprio marcou toda a trajetória da escola e, somada à falta de equipamentos dos primeiros anos, confirma nossa hipótese da precariedade, da falta de recurso, do voluntarismo e da improvisação. Situação que as leituras especializadas permitem-nos afirmar serem uma realidade muito comum à época, permitindo-nos mais uma vez afirmar que, muitas das precariedades do ensino, na atualidade, têm raízes históricas e que os poderes centrais ainda seguem omissos. O que temos para a educação são políticas de governo e não políticas de Estado.

Nossa conclusão final é de que a Escola Normal de Uberaba, desde seu início, esteve encerrada num processo de precarização, tendo iniciado seus trabalhos num prédio emprestado

e adjetivado como sobradinho acanhado e raquítico; equipada com móveis impróprios, que haviam sido encontrados na casa, de serventia de uma oficina mecânica e não à uma instituição de ensino, carecendo de itens como mesas, cadeiras, mapas e compasso. Acrescente-se a isso, os professores faltosos; a desconfiança para com o ensino conjugado entre meninas e meninos; as disputas políticas; o fato de nunca ter tido um prédio próprio e a alegada falta de recursos por parte do governo. Assim, ainda que tenha passado por dois períodos de euforia e uma fase de reformulação e investimentos públicos, a escola fechou suas portas em março de 1905, após pouco mais de 22 anos de funcionamento. O fechamento da Escola Normal, leva-nos a afirmar que o nobre desejo de formar professores, para formar o povo, colocava-se à mercê de questões de ordem política e econômica e de precariedades estruturais diversas.

REFERÊNCIAS

ABREU, Maria Emília Vieira de. **Professora Leolinda Daltro**: Uma proposta de catequese laica para os indígenas do Brasil (1895-1911). Dissertação de Mestrado defendida em 2007, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, SP, 2007. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/maria%20abreu.pdf>. Acesso em jan. 2018.

ALMEIDA, Jane Soares de. **Mulher e educação**: a paixão pelo possível. São Paulo: UNESP, 1998.

ALMEIDA, José Ricardo Pires de. **Instrução Pública no Brasil (1500-1889)**: história e legislação. São Paulo: EDUC, 2000.

ALVES, Branca Moreira e PITANGUY Jacqueline. **O Que é Feminismo**. São Paulo: Brasiliense, 1985 (Coleção primeiros passos, 44).

APU. **Administração Municipal em Uberaba**: de Capitão Domingos a Anderson Aduino. Uberaba: Publi Editora, 2011.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. 2ed. São Paulo: Moderna, 1996.

ARAÚJO, José Carlos de Souza; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de; LOPES, Antônio de Pádua (orgs.). **As Escolas normais no Brasil**: do império à república. Campinas: Editora Alínea, 2008.

ARAÚJO, José Carlos de Souza. A Gênese da Escola Normal de Uberlândia, MG: O contexto estadual e a independência cultural em 1926. In: ARAÚJO, José Carlos de Souza; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de; LOPES, Antônio de Pádua (orgs.). **As Escolas normais no Brasil**: do império à república. Campinas: Editora Alínea, 2008, p. 321-340.

ARIÈS, Philippe. A história das mentalidades. In: LE GOFF, Jacques. **A História nova**. Trad. Eduardo Brandão. 5ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005, p. 205-236.

BILHARINHO, Guido. **Uberaba: dois séculos de história (dos antecedentes a 1929)**. Uberaba: Arquivo Público de Uberaba, 2007. Vol. 01.

_____. **A poesia em Uberaba**: Do modernismo à vanguarda. Uberaba: Instituto Triângulo de Cultura, 2003.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O Que é Educação**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

BUFFA, Ester. **Ideologias em conflito**: escola pública e escola privada. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

BURGUIÈRE, André. A antropologia histórica. In: LE GOFF, Jacques. **A História nova**. Trad. Eduardo Brandão. 5ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005, p. 167-204.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. Trad. Álvaro Lorencini. São Paulo: EdUNESP, 1999.

CARDOSO, Tereza Fazzada Levy. Intelectuais ilustrados e docentes da escola pública no Rio de Janeiro. In: FONSECA, Thaís Nivia da Lima e (org.). **As Reformas Pombalinas no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011, p. 73-97.

CARVALHO, Carlos Henrique (org.). **O Município e a Educação no Brasil: Minas Gerais na Primeira República**. Campinas: Alínea, 2012.

_____. **República e Imprensa: As influências do positivismo na concepção de Educação do professor Honório Guimarães: Uberabinha, MG: 1905-1922**. Uberlândia: EdUFU, 2004.

CARVALHO, Gleicemar Barcelos de. **A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras São Tomás de Aquino - FISTA, e o Curso de Pedagogia em Uberaba, MG (1949-1955): História, Educação e Contextualização**. Dissertação de Mestrado defendida em 2016, no Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIUBE. Uberaba, MG, 2016. Disponível em: <<http://www.uniube.br/propepe/ppg/educacao/arquivos/2016/dissertacoes/5-GLEICEMAR%20BARCELOS%20DE%20CARVALHO.pdf>>. Acesso em jul. 2017.

CARVALHO, José Murilo de. **A construção da ordem: a elite política imperial. Teatro de sombras: a política imperial**. 9ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014a.

_____. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. 18ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014b.

_____. **A formação das almas: o imaginário da República no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

_____. **Os bestializados: o Rio de Janeiro e a República que não foi**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

_____. **Pontos e bordados: escritos de história e política**. Belo Horizonte: EdUFMG, 1998.

CATANI, Denice Bárbara e GATTI JÚNIOR, Décio (orgs.). **O que a escola faz? Elementos para a compreensão da vida escolar**. Uberlândia: EdUFU, 2016.

CHIZZOTTI, Antônio. A Constituinte de 1823 e a Educação. In: FÁVERO, Osmar (org.). **A Educação nas constituições brasileiras 1823-1988**. Campinas: Autores Associados, 1996, p. 31-53.

COSTA, Emília Viotti da. **Da Monarquia à República: momentos decisivos**. 9ed. São Paulo: EdUNESP, 2010.

CURY, Carlos Roberto Jamil; HORTA, José Silvério Baía; FÁVERO, Osmar. A Relação Educação-Sociedade-Estado pela Mediação Jurídico-Constitucional. In: FÁVERO, Osmar (org.). **A Educação nas constituições brasileiras 1823-1988**. Campinas: Autores Associados, 1996, p. 05-30.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A Educação e a Primeira Constituinte Republicana. In: FÁVERO, Osmar (org.). **A Educação nas constituições brasileiras 1823-1988**. Campinas: Autores Associados, 1996.

ESCHWEG, L. W. Von. O Triângulo Mineiro em 1816. In: ESCHWEG, L. W. Von. **Brasil o novo mundo**. Uberaba: Arquivo Público de Uberaba, 1816-1818.

FAORO, Raymundo. **Os Donos do Poder**: a formação do patronato político brasileiro. 7ed. Rio de Janeiro: Globo, 1987. Vol. 01.

_____. Raymundo. **Os Donos do Poder**: a formação do patronato político brasileiro. 7ed. Rio de Janeiro: Globo, 1987. Vol. 02.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Instrução elementar no século XIX. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive (orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. 2ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011, p. 135-150.

FRANCO JÚNIOR, Hilário. **Idade média**: nascimento do ocidente. São Paulo: Brasiliense, 2001. Vol. 02

FREIRE, Ana Maria Araújo. **Analfabetismo no Brasil**: da ideologia da interdição do corpo à ideologia nacionalista, ou de como deixar sem ler e escrever desde as Catarinas (Paraguaçu), Filipinas, Madalenas, Anas, Genebras, Apolônias, e Grácias até os Severinos. São Paulo: Crotez Editora, 1989.

FURTADO, Celso. **Formação Econômica do Brasil**. 15ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

GATTI JÚNIOR, Décio. A história das instituições educacionais: inovações paradigmáticas e temáticas. In: Araújo, José Carlos de Souza, GATTI JÚNIOR, Décio (orgs.). **Novos temas em história da educação brasileira**: instituições escolares e educação na empresa. Campinas: Autores Associados; Uberlândia: EdUFU, 2002.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **Filosofia e história da educação brasileira**: da colônia ao governo Lula. 2ed. Barueri: Manole, 2009.

_____. **História da educação brasileira**. 3ed. São Paulo: Cortez, 2008.

GONDRA, José Gonçalves e SCHUELER, Alessandra. **Educação, poder e sociedade no império brasileiro**. São Paulo: Cortez, 2008.

GUIMARÃES, Eduardo Nunes. **Formação e desenvolvimento econômico do Triângulo Mineiro**: integração nacional e consolidação regional. Uberlândia: EdUFU, 2010.

GUIMARÃES, Rosângela Maria Castro. **O Ensino da História da Educação na Escola Normal**: entre o prescrito e a realidade escolar (Uberaba, Minas Gerais, 1928-1970). Uberlândia: EdUFU, 2016.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. 26ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

INÁCIO FILHO, Geraldo. **Monografia sem complicações**; métodos e normas. Campinas: Papirus, 2007.

_____. Escolas para mulheres no Triângulo Mineiro (1880-1960). In: Araújo, José Carlos de Souza, GATTI JÚNIOR, Décio (orgs.). **Novos temas em história da educação brasileira: instituições escolares e educação na empresa**. Campinas: Autores Associados; Uberlândia: EdUFU, 2002.

JACQUAR, Alberto. **A explosão demográfica**. Trad. de Paulo Herculano Marques Gouvêa. São Paulo: Ática, 1998.

JAPIASSU, Hilton. **A Revolução científica moderna**. Rio de Janeiro: Imago, 1985.

KREUTZ, Lúcio. A educação de imigrantes no Brasil. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira, FARIA FILHO Luciano Mendes, VEIGA, Cynthia Greive (orgs.). **500 anos de anos de educação no Brasil**. 5ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011, p. 347-370.

LAGE, Ana Cristina Pereira. Professores políticos e alunos grevistas: a Escola Normal e o Movimento Separatista - Campanha (MG) - 1892. In: **VII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas**, 2006, Campinas. 20 anos de HISTEDBR: Navegando pela História da Educação Brasileira. Campinas: UNICAMP, 2006. Vol. 01, p. 15-36. Disponível em <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario7/TRABALHOS/A/Ana%20cristina%20pereira%20lage.pdf>. Acesso em jul. 2017.

LEÃO, Michele. Lei Saraiva (1881): se o analfabetismo é um problema, exclui-se o problema. In: **Revista do Corpo Discente do Programa de Pós-Graduação em História da UFRGS**. Aedos n. 11, Vol. 4 - Set. 2012, p. 602-615. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/aedos/article/view/30737>>. Acesso em dez. 2017.

LE GOFF, Jacques. **A História nova**. Trad. Eduardo Brandão. 5ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

LESAGE, Pierre. A pedagogia nas escolas mútuas do século XIX. In: BASTOS, Maria Helena Câmara; FILHO, Luciano Mendes de Faria (orgs.). **A escola elementar no século XIX: o método monitorial/mútuo**. Passo Fundo: Ediupf, 1999. p. 09-24.

LEVI, Giovanni. Sobre a micro-história. In: BURKE, Peter (org.). **A Escrita da história: novas perspectivas**. Trad. Magda Lopes. São Paulo: Edunesp, 1992, p. 133-161.

LIMA, Geraldo Gonçalves de. **Modernidade e Educação no Brasil Republicano: o Grupo Escolar Honorato Borges (Patrocínio, Minas Gerais, 1912-1930)**. Uberlândia: EdUFU, 2014.

LOPES, Sonia Maria. **A História da Faculdade de Medicina do Triângulo Mineiro: primeiros anos (1953-1960)**. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Uberlândia, 2016. Disponível em: <<https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/18119/1/HistoriaFaculdadeMedicia.pdf>>. Acesso em out. 2017.

LOURENÇO, Luís Augusto Bustamante. **A Oeste das Minas: escravos, índios e homens livres numa fronteira oitocentista: Triângulo Mineiro (1750-1861)**. Uberlândia: UdUFU, 2005.

_____. **O Triângulo Mineiro, do Império à República: o extremo oeste de Minas Gerais na transição para a ordem capitalista (segunda metade do século XIX)**. Uberlândia: EdUFU, 2010.

LYRA, Maria de Lourdes Viana. **O Império em construção**: Primeiro Reinado e Regências. São Paulo: Atual, 2000.

MACHADO, Maria Cristina Gomes; SILVA, Josie Agatha Parrilha. Os Projetos de Reforma da Escola Pública propostos no Brasil entre 1870 e 1880. In: **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.25, p. 200-205, mar 2007 - ISSN: 1676-2584. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Desktop/Maria%20Cristina%20Gomes%20Machado%2002.pdf>. Acesso em jul. 2018.

MACHADO, Sonaly Pereira de Souza. **História Do Instituto Zootécnico De Uberaba**: Uma Instituição de Educação Rural Superior (1892-1912). Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Uberlândia, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/13793?locale=pt_BR>. Acesso em mar. 2018.

MAQUIAVEL, Nicolau. **O Príncipe**. São Paulo: Editora Martin Claret, 2006.

MARTINS, Angela Maria Souza. Breves reflexões sobre as primeiras escolas normais no contexto educacional brasileiro, no século XIX. In: **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.35, p. 173-182, set. 2009 - ISSN: 1676-2584. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/35/art12_35.pdf>. Acesso em fev. 2017.

MARTINS, Antônio Marco Ventura. **Um Império a construir uma ordem a consolidar**: elites e estado no sertão, Franca, SP, 1824-1852. Ribeirão Preto: Ribeirão Gráfica e Editora, 2004.

MARTINS, Carlos Benedito. **O que é sociologia**. 38ed. São Paulo: Brasiliense, 1998.

MELO, Cristiane Silva; MACHADO, Maria Cristina Gomes. Notas para a História da Educação: considerações acerca do decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879, de autoria de Carlos Leôncio de Carvalho. In: **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.34, p. 294-305, jun. 2009 - ISSN: 1676-2584. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/34/doc01_34.pdf>. Acesso em jul. 2018.

MELLO, José Roberto. **O império de Carlos Magno**. São Paulo: Ática, 1990.

MENDONÇA, José. **História de Uberaba**. Uberaba: Academia de Letras do Triângulo Mineiro: Bolsa de publicações do Município de Uberaba, 2008.

MICELI, Paulo. **As revoluções burguesas**: o fim do feudalismo, a transição burguesa e as revoluções Inglesa e Francesa. São Paulo: Atual, 1987 (discutindo a história).

_____. **O feudalismo**. São Paulo: Atual, 1988. (Discutindo a história).

MOACYR, Primitivo. **A instrução e as Províncias**. São Paulo: Nacional, 1940. 4 vols.

MOURA, Geovana Ferreira Melo. **Por trás dos muros escolares**: Luzes e sombras na educação feminina (Colégio Nossa Senhora das Dores 1940-1966). Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Uberlândia, 2002. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/13735/1/TrasMurosEscolares.pdf>. Acesso em nov. 2017.

MOURÃO, O **ensino em Minas Gerais no tempo do Império**. Belo Horizonte: Centro Regional de Pesquisas Educacionais de Minas Gerais, 1959.

_____. Paulo Krüger Corrêa. **O ensino em Minas Gerais no tempo da República**. Belo Horizonte: Centro Regional de Pesquisas Educacionais de Minas Gerais, 1962.

NABUT, Jorge Alberto. **Fragmentos árabes**: Dores de santa Juliana e Uberaba: memórias do século XX. 2ed. Uberaba: Instituto Triangulino de Cultura, 2007.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na Primeira República**. São Paulo: EPU; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1974.

NÓVOA, António. **Profissão Professor**. Porto, Portugal: Porto, 1999.

OLIVEIRA, Marcos Marques de. As Origens da Educação no Brasil: Da hegemonia católica às primeiras tentativas de organização do ensino. In: **Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**. Rio de Janeiro, v. 12, n. 45, out./dez., 2004, p. 945-958. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v12n45/v12n45a03.pdf>>. Acesso em jan. 2018.

PEDRUZI, Jumara Seraphim. **A Escola Normal de Ouro Preto**: instituição e formação docente no contexto educacional mineiro do século XIX (1835-1889). Dissertação de Mestrado defendida em 2016, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Ouro Preto, MG, 2016. Disponível em: <http://www.repositorio.ufop.br/bitstream/123456789/6515/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O_EscolaNormalOuro.pdf>. Acesso em jul. 2017.

PESEZ, Jean-Marie. História da cultura material. In: LE GOFF, Jacques. **A História nova**. Trad. Eduardo Brandão. 5ed São Paulo: Martins Fontes, 2005, p. 241-285.

PETITAT, André. **Produção da escola/produção da sociedade**: análise sócio-histórica de alguns momentos decisivos da evolução escolar no ocidente. Trad. Eunice Gruman. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

POMIAN, Krzysztof. A história das estruturas. In: LE GOFF, Jacques. **A História nova**. Trad. Eduardo Brandão. 5ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005, p. 130-167.

PONTES, Hildebrando. **História de Uberaba e a civilização no Brasil central**. Uberaba: Academia de Letras do Triângulo Mineiro, 1970.

_____. Hildebrando. **Vida, casos e perfis**. Uberaba: Arquivo Público de Uberaba, 1992.

PRADO JÚNIOR, Caio. **História Econômica do Brasil**. 46ed. São Paulo: Brasiliense, 2004.

REIS, José Carlos. **A História Entre A Filosofia E A Ciência**. São Paulo: Ática, 1999.

RIBEIRO, Arilda Inês Miranda. Mulheres educadas na colônia. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 79-94.

RICCIOPPO FILHO, Plauto. **Ensino Superior e formação de professores em Uberaba, MG (1881-1938)**: uma trajetória de avanços e retrocessos. Dissertação de Mestrado defendida em

2007, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Uberaba (UNIUBE). Uberaba, 2007.

ROCHA, Elaine Pereira. Os caminhos do sertões são mais árduos para uma mulher: Notas sobre a excursão de Leolinda de Figueiredo Dalto aos sertões (1896-1897). **Revista Outros Tempos**, Vol. 10, n.15, 2013, p. 146-172. Disponível em <http://www.outrostempos.uema.br/OJS/index.php/outros_tempos_uema/article/viewFile/259/178>. Acesso em fev. 2018.

ROSA, Walquíria Miranda. Representações da Profissão Docente em Minas Gerais (1825-1852). In: GOUVÊA, Maria Cristina Soares de; VAGO, Tarcisio Mauro (orgs.). **Histórias da Educação: Histórias de Escolarização**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p. 11-22.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou Da educação**. Trad. Roberto Leal Ferreira. 3ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O Currículo: uma Reflexão sobre a Prática**. Trad. Ernani F. da Fonseca Rosa. 3ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. **A mulher na sociedade de classes: mito e realidade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1975.

SAMPAIO, Antônio Borges. **Uberaba: história, fatos e homens**. Uberaba: Academia de Letras do Triângulo Mineiro, 1971.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Um discurso sobre as ciências**. São Paulo: Cortez, 2003.

SAVIANI, Demerval (org.). O estado e a promiscuidade entre o público e o privado na história da educação brasileira. In: SAVIANI, Demerval. **Estado e políticas educacionais na história da educação brasileira** (Coleção Horizontes de Pesquisa em História da Educação – Vol. 02). Vitória: EdUFES, 2011, p. 15-44.

SAVIANI, Demerval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação** v. 14 n. 40, p. 143-155, jan./abr. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf>>. Acesso em jun. 2017.

_____. Demerval. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 10ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

_____. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

_____. Demeval. História da formação docente no Brasil: três momentos decisivos. **Revista do Centro de Educação**. Santa Maria, RS, v. 30. n. 02, p. 11-26, jul./dez. 2005. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/3735/2139>>. Acesso em jan. 2018.

SCHAFFRATH, Marlete dos Anjos Silva. **Escola Normal: O projeto das elites brasileiras para a formação de professores**. FAP, 2009, p. 142-152. Disponível em: <http://www.fap.pr.gov.br/arquivos/File/Arquivos2009/Extensao/I_encontro_inter_artes/20_Marlete_Schaffrath.pdf>. Acesso em nov. 2016.

SCHMITT, Jean-Cloude. A história dos marginais. In: LE GOFF, Jacques. **A História nova**. Trad. Eduardo Brandão. 5ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005, p. 352-390.

SILVA, Jaqueline Peixoto Vieira. Espiritismo e Educação: Eurípedes Barsanulfo e o Colégio Allan Kardec, Sacramento-MG (1880-1917). Dissertação de Mestrado defendida em 2017, no Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Uberlândia, MG, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/19859/1/EspiritismoEduca%C3%A7%C3%A3oEur%C3%ADpedes.pdf>>. Acesso em abr. 2017.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SMITH, Adam. **A Riqueza das Nações**: Investigação Sobre sua Natureza e suas Causas. Vol. II. Trad. Luiz João Baraúna. São Paulo: Editora Nova Cultural Ltda., 1996.

SOUZA, Rosa de Fátima. **Templos de Civilização**: A implantação da Escola Primária Graduada no Estado de São Paulo (1890-1910). São Paulo: Fundação Editora Unesp, 1999.

STEPHANOU, Maria e BASTOS, Maria Helena Camara. **Histórias e memórias da educação no Brasil**, Vol. 01, séculos XVI – XVIII, Petrópolis: Vozes, 2004.

SUCUPIRA, Newton. O Ato Adicional de 1834 e a Descentralização da Educação. In: FÁVERO, Osmar (org.). **A Educação nas constituições brasileiras 1823-1988**. Campinas: Autores Associados, 1996, p. 55-67.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. In: **Revista Brasileira de Educação**, N° 14, mai./ago., 2000, p. 61-193. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a05>>. Acesso em mai. 2017.

TOURAINÉ, Alain. **Crítica da modernidade**. Trad. Elia Ferreira Edel. 10ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VALDEMARIN, Vera Tereza. **O liberalismo demiurgo**: estudo sobre a reforma educacional projetada nos pareceres de Rui Barbosa. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2000.

VASCONCELOS, Bernardo Pereira de. **Carta aos senhores eleitores da província de Minas Gerais**. 34ed. São Paulo, 1999.

VEIGA, Cynthia Greive. A Expansão da Educação Escolar na Organização da Federação Brasileira: Escolas Normais em Minas Gerais na Primeira República. **Póiesis Pedagógica**, Catalão, GO, v. 12, n.2, p. 209-230, jul./dez. 2014. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/poiesis/article/viewFile/33678/17811>>. Acesso em nov. 2017.

VERÍSSIMO, José, **A educação nacional**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

VIEIRA, Sofia Lerche. A educação nas constituições brasileiras: texto e contexto. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 88, n. 219, p. 291-309, maio/ago. 2007.

Disponível em:
<file:///C:/Users/User/Downloads/6%20a%20educ%20nas%20const%20brasileiras%20(1).pdf>. Acesso em fev. 2018.

VILELA, Luciana Maluf e Luiz Alberto MOLINAR. **Lucilia, Rosa Vermelha**. Sacramento, MG: Bertolucci Editora, 2011.

VILLELA, Heloísa de Oliveira Santos. O mestre-escola e a professora. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira, FARIA FILHO Luciano Mendes, VEIGA, Cynthia Greive (orgs.). **500 anos de anos de educação no Brasil**. 5ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011, p. 95-134.

VOVELLE, Michel. A história e a longa duração. In: LE GOFF, Jacques. **A História nova**. Trad. Eduardo Brandão. 5ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005, p. 90-130.

WEREBE, Maria José Garcia. **Grandezas e Misérias do Ensino no Brasil**. São Paulo: Ática, 1997.

Periódicos

JORNAL A UNIÃO, Ouro Preto, MG, Edição de 09/07/1887.

JORNAL GAZETA DE UBERABA, Uberaba, MG. Edições de 1880 a 1905.

JORNAL LIBERAL MINEIRO, Ouro Preto, MG. Edições de 02/05/1882 e 22/05/1882.

JORNAL MINAS GERAES, Ouro Preto, MG. Edições de 09/06/1892 e 02/08/1892.

JORNAL TRIBUNA DO POVO, Uberaba, MG. Edições de 05/02/1894 a 07/11/1894.

JORNAL CIDADE DE UBERABA, Uberaba, MG. Edições de 08/09/1895 e 29/09/1895.

JORNAL G1. Edição de 11/07/2017.

REVISTA CARTA CAPITAL, 29/09/2017. Disponível em:
<<https://www.cartacapital.com.br/sociedade/decisao-do-stf-sobre-ensino-religioso-foi-vitoria-dos-catolicos>>. Acesso em fev. 2018.

Arquivos

APU, Arquivo Público de Uberaba.

APM, Arquivo Público Mineiro.

Pronunciamento do poder executivo

UNIVERSIDADE DE CHICAGO. Disponível em: <<http://www-apps.crl.edu/brazil>>. Acesso em jul. 2017.

UNIVERSIDADE DE CHICAGO, fala do presidente da Província a Assembleia Legislativa, 01 de agosto de 1884, página 23. Disponível em: <<http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/491/000023.html>>. Acesso em jul. 2017.

UNIVERSIDADE DE CHICAGO, mensagem do presidente do Estado Francisco Antônio de Salles. Disponível em <<http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u2412/>>, p. 29,30 e 31. Acesso em jul. 2017.

UNIVERSIDADE DE CHICAGO, relatório da Inspeção Geral de Instrução pública, 15 de junho de 1884, página 39. Disponível em: <<http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/491/000149.html>>. Acesso em jul. 2017.

UNIVERSIDADE DE CHICAGO, relatório da Inspeção Geral de Instrução pública, 15 de junho de 1884, página 46. Disponível em: <<http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/491/000156.html>>. Acesso em jul. 2017.

Legislação

APM, REGUALMENTO N. 100, Lei nº 2.892, de 06 de nov. de 1883. Disponível em: <http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/modules/leis_mineiras_docs/viewcat.php?cid=4144&num=10&orderby=titleA&pos=0>. Acesso em nov. 2017.

BRASIL, Lei Geral de 15 de outubro de 1827. **Disponível em:** <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM-15-10-1827.htm>. Acesso em set. 2017.

BRASIL, Lei de Diretrizes e Base da Educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em abr. 2017.

ANEXOS

Anexo 01 – Ata de exame

Ata de exame

As trinta dias do mes de Novembro de mil, oitocentos e setenta e duas, na dita Cidade de Uberaba, Sida da 1.^a Circumscripção Lettraria da Província de Minas Geraes, no Edificio da Eschola Normal, presente o Major Joaquim José de Oliveira Torres Director da mesma Eschola, os Professores Theodor Salathiel de Santos e Joaquim Rodrigo Cordeiro, e os examinadores Elisario Ribeiro de Vasconcellos e Antonio Augusto 1.^o Affonso, inscriptos e 1.^o para a Cadeira d'Instrucção primaria, de 1.^o grau, da Freguesia de Santa Helena, do Municipio de Monte Alegre, e 2.^o para igual Cadeira de Freguesia de Santa Helena do Rio das Velhas, do Municipio de Bagnagem, pelo dito Director foi odivido nos Professores mencionados que procedessem a examinar os requeridos pelos ditos oppositores, emendando tambem passarem elles Professores a formular os pontos successivos, de conformidade com o Regimento interno das Escolas Normaes, e de accordo com a 1.^a parte do art. 3.^o do Reg. n.^o 89.

Pelo que, sendo mettidos em immittura os pontos assignados, cada um dos examinadores tirou um d'ellos, e sendo-lhe formado papel provido de rubricado, responderam sobre a materia de posse tirada a sorte, proseguindo-se da mesma forma nas seguintes materias: Lettura, escriptas, arithmetica e instrucção moral e religiosa, sendo os ditos examinadores assignados pelos requeridores, não só sobre as materias, e os ditos pontos, senão tambem, e vagamente, sobre cada uma das materias. E achando-se ja avançada a hora, o dito Direc-

Fonte: APM, código IP 157.

Ata da Installação
da Escola Normal da Cidade de Uberaba

Nos quinze dias do mês de julho de 1882, nesta cidade de Uberaba, Província de Minas Geraes, no salão de edificio destinado para a primeira Escola Normal e Colégio de Moços, que se abriu para a Escola Normal e a Escola de Moços, sob a direção do Sr. Salustiano Guimarães, Rector, foi de Uberaba - Minas Geraes, presente Antonio Gomes da Silva, Gallardo e Silva, e Carlos Moreira Peres, e 9' Ubia e Ubia Salustiano dos Santos; e todos os presentes, diversos cidadãos e cidadãos, que compareceram a sollemnidade e acto de abertura da referida Escola Normal de Uberaba, e se de todos se declarou installada a Escola Normal de Uberaba. Com seguinte se mandou a palanqueta e a cartolina impressa, descrevendo o estabelecimento, e a demonstração da grande utilidade do estabelecimento que se funda e da necessidade e urgencia para que se funde e se estabeleça semelhante em condições de progresso e de bem estar a que se aspira e a confiança dos poderes publicos que a sustentam. Corroboração da importância e utilidade do estabelecimento Normal. Ubia Joaquim José de Oliveira Lima, a cujo cargo se assigna a propagação dos livros e a propagação moral e material desta escola, e a direção da fundação da Escola Normal e Normal de Moços, e todos os cidadãos presentes que, comparecendo a esta acta, deram seu liberal e voluntario assentimento de sua franca adhesão e posse de respectivo Rector. Com seguinte se fallou e se terminou a sessão.

Anexo 04 – Ata de instalação, folha 02

Governo do Rio de Janeiro
João Maria de Albuquerque
José Augusto de Paiva Almeida
Doutor José Soares
Antônio Carlos de Araújo
Antônio Augusto de Albuquerque
Américo Moura
Antônio Vicente Silva Jr.
Miguel José de S. Siqueira
José Augusto de Siqueira
Antônio Moreira de Carvalho
José Alves Branco
José Soares
Doutor de Paiva
Eduardo de Vasconcelos
Luiz de Siqueira
Antônio Carlos de Almeida
Vigilante Luis de Almeida
José Augusto de Siqueira
Joaquim de Almeida
Miguel de Siqueira
Francisco José de Almeida
Antônio Augusto de Almeida
Doutor José de Siqueira
Comandante Delacour Almeida
José Augusto de Almeida
Thomé José de Almeida
José Luís de Almeida

Anexo 05 – Atestado de bom comportamento, 1884.

F. Joaquim Augusto de Sá
fui de Sá em virtude desta
cidade Alameda.

Atesto solene porquanto que o
Sr. D. Augusto Augusto de Sá
tem um bom comportamento e
é de boa condicão que se
deverá fazer.

Deprido em vinda passe firme
Alameda de Custódia 1884
Joaquim Augusto de Sá
Alameda.

Anexo 06 – Atestado de bom comportamento, 1886 (primeira parte).

Ymo. Sr. juiz de Paz

Dis Honoraria Eclerina de Concórdia filha
legítima de José G. T. e q. com concor-
dante de Sr. Paz quer sua matrícula na
escola normal q. esse prova q. at.
he atteste sua sup. tem ovas omes
comportamento e para Superiormente

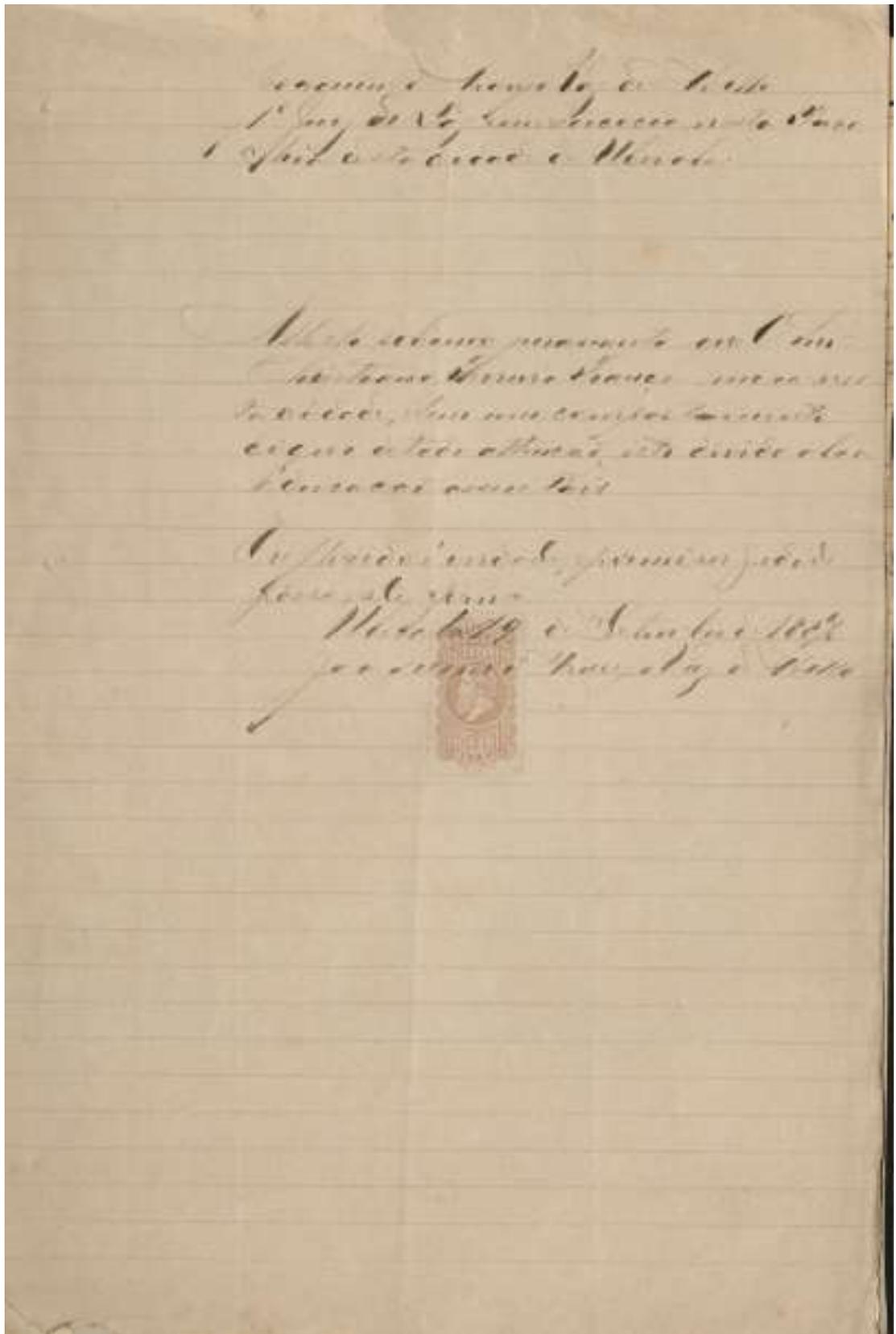
R. H. J.

Honoraria Eclerina de Concórdia

Atte. do Cooperante que é Sr. J. J.
P. Honoraria Eclerina de Concórdia

Fonte: APM, códice IP 1-3, cx. 32.

Anexo 08 – Atestado de bom comportamento, 1887.



Fonte: APM, códice IP 1-3, cx. 32.

Anexo 09 – Atestado de bom comportamento moral, civil e religioso, 1887.

João de Deus Vaz de Melo
1º juiz do Tribunal de Causas Cíveis
e Criminaes da Comarca de Vila Rica

Atestado de bom comportamento que eu
João de Deus Vaz de Melo Juiz de Direito
da Comarca de Vila Rica, em virtude
do conhecimento que tenho do caráter
e conduta do Sr. João de Deus Vaz de Melo
Juiz de Direito da Comarca de Vila Rica
e de Vila Rica, em virtude do conhecimento
que tenho do caráter e conduta do Sr. João de Deus Vaz de Melo
Juiz de Direito da Comarca de Vila Rica

Atestado de bom comportamento que eu
João de Deus Vaz de Melo Juiz de Direito
da Comarca de Vila Rica, em virtude
do conhecimento que tenho do caráter
e conduta do Sr. João de Deus Vaz de Melo
Juiz de Direito da Comarca de Vila Rica

Atestado de bom comportamento que eu
João de Deus Vaz de Melo Juiz de Direito
da Comarca de Vila Rica, em virtude
do conhecimento que tenho do caráter
e conduta do Sr. João de Deus Vaz de Melo
Juiz de Direito da Comarca de Vila Rica

Fonte: APM, códice IP 1-3, cx. 32.

Obs.: os atestados de bom comportamento contidos nos anexos de 05 à 09 foram assinados por Joaquim de Araújo Vaz de Melo.

Infelizmente não se podem considerar boas as condições do ensino primario, em nosso Estado; e sinto tanto mais constrangimento em confessar-vos esta verdade, geralmente reconhecida, quanto é lastimavel o sacrificio enorme que faz o Estado, quasi que em pura perda, com esse importante ramo do serviço publico.

Neste periodo transitorio de escassez de recursos, é mister que as rendas publicas tenham applicação proficua e compensadora, não devendo, pois, ser indifferente aos poderes publicos o dispendio de 2.112:700\$000 com a instrucção primaria sem resultado apreciavel, prejudicando o futuro do nosso Estado com o viciado ensino ministrado á população escolar.

Entretanto, não tem faltado solicitude ao Congresso, como ao Governo, em procurar attender ás necessidades do ensino publico.

Parece que o erro tem consistido em querer-se manter e aprobeitar tudo quanto está feito, imprimindo nova feição aos moldes antigos e defeituosos.

A decadencia do ensino publico é visivel. Ha falta de predios proprios onde funcionem as escolas, em condições hygienicas, providos de mobilia e material escolar conveniente. A' maior parte dos professores falta o preparo necessario, a educação pedagogica, o estímulo, e, emfim, a inspecção do ensino.

A falta de frequencia de alumnos que se nota nas escolas é a consequencia desse estado a que o ensino se acha reduzido.

O governo preocupa-se seriamente com esse assumpto de tamanha relevancia para o engrandecimento do nosso Estado e espera do patriotismo e esclarecido criterio do Congresso providencias capazes de melhorar as condições da instrucção primaria no Estado.

Este problema precisa de ser encarado pelas duas faces—formação do professorado e fundação da escola, cada qual subordinada a um plano traçado systematicamente, para ser executado de modo gradativo de maneira a poder-se ter a segurança de que, dentro de certo periodo de tempo, estará operada a transformação do ensino. E' impossivel a sua reforma radical bruscamente feita; mas tambem nada justifica a conservação indefinida do estado de desorganização a que attingiu esse serviço.

Feita a reforma nos moldes de instituições congeneres, já applicados com grande exito em outros Estados, aproveitando-se os ensinamentos que os processos experimentados por outros nos ministram, teremos alicerçado a transformação futura do ensino.

Essa reforma deve ser systematica e definitiva, para ir tendo applicação methodica e gradativa na medida dos recursos disponiveis, de modo a generalizar-se no fim de certo tempo.

O resultado ficará dependendo da firmeza na sua execução. Haja vista o Estado de São Paulo, digno de imitação, que vai conseguindo admiravel progresso em materia de ensino.

Parece que não deixará de ser proveitosa a reforma que se inspirar nas seguintes linhas geraes :

Remodelar o ensino normal no Estado, concentrando-o numa escola-modelo na Capital ;

Abolir a faculdade de equiparação dos institutos particulares aos officiaes pela concessão das regalias de que estes gosam ;

Instituir o ensino aggrupado nos centros populosos, transformando as actuaes escolas normaes em grupos escolares;

Supprimir cadeiras injusticaveis em cidades e villas pouco populosas, devendo-se contar com a iniciativa particular auxiliando a acção do Estado;

Remodelar as disciplinas elementares, tornando-as mais educativas, incluindo-se no programma noções de agricultura e commercio, assim como o methodo de ensino, distribuindo convenientemente as materias;

Supprimir o provimento effectivo por concurso.

Melhorar os vencimentos dos professores normalistas nomeados de accordo com a reforma;

Estabelecer a amovibilidade do professor, dando-lhe ampla defesa;

**HOTEL
ESTRELLA
DOS
VIAJANTES**

Nicolau Schifine & Companhia, tem a honra de annunciar ao publico que acaba de estabelecer nesta cidade na rua direita um bem montado Hotel com a denominação de

ESTRELLA DOS VIAJANTES

Neste estabelecimento encontrarão as pessoas que os honrarem com sua confiança todas as commodidades, tratamento bom e a gosto, pasto para animaes, ferragem para os mesmos, e ferradores, assim como um variado sortimento de

**MOLHADOS E
GENEROS
DO PAIZ,**

tudo por preços os mais comedidos que fór possível —A casa—ESTRELLA DOS VIAJANTES, é espaçosa, e com todas as condições necessarias para um estabelecimento desta ordem.

Todo o serviço será feito a tempo e a hora, e na medida dos desejos de seus freguezes.—Tambem tem boas cocheiras fornecidas de capim e milho para os animaes, cujos donos não quizerem pô-los em pasto.

Uberaba, 26 de Março de 1880.

NICOLAU SCHIFINE & COMP.

Anexo 15 – Anúncio de jornal da época



HOTEL
DO
COMMERCIO
EM
UBERABA

D. Balbina Maria de Freitas, proprietaria deste bem conhecido estabelecimento, tem a honra de communicar que o mudou para a antiga casa dos srs. Pennas na mesma rua, onde espera continuar a merecer a confiança com que o publico a tem sempre honrado.

O estabelecimento está montado de novo, offerecendo aos srs. hospedes melhores accomodações.

Balbina Maria de Freitas.
RUA DIREITA

3-2

Fonte: APU, *Jornal Gazeta de Uberaba*, edição de 18 de abril de 1880, p. 04.

Funciona em um predio, que o Major Joaquim José de Oliveira Penna cedeu gratuitamente á Provincia para este fim por espaço de 2 annos ; prazo este que deveria findar a 30 de Junho do corrente anno ; em 22 de Março ultimo, porém, o mesmo Sr. communicou á Exma. Presidencia que poderia a mesma escola funcionar por mais dous annos, a contar de 1.º de Julho futuro, em o mesmo predio sem despendio algum para a Provincia.

Esta Inspectoria, como lhe cumpria, agradeceu tão desinteressado e patriótico favor.

Na Secretaria não encontrei dados sobre a matricula, frequencia e aproveitamento dos alumnos desta escola.

Por acto de 14 de Fevereiro ultimo foi nomeado pela Exma. Presidencia o cidadão Joaquim Antonio Gomes da Silva para a regencia interina da cadeira de Francez.

O Professor da cadeira de Geometria e Desenho Linear obteve, a 11 de Fevereiro deste anno, 90 dias de licença para tratar de sua saude.