

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

BRUNO BERNARDES CARVALHO

**ORGANIZAÇÃO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA EM UBERABA-MG NO CONTEXTO
DA REPÚBLICA VELHA (1895 – 1917)**

UBERLÂNDIA-MG

2017

BRUNO BERNARDES CARVALHO

**ORGANIZAÇÃO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA EM UBERABA-MG NO CONTEXTO
DA REPÚBLICA VELHA (1895 – 1917)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Henrique de Carvalho

UBERLÂNDIA-MG

2017

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

C331o Carvalho, Bruno Bernardes, 1990-
2017 Organização da instrução pública em Uberaba-MG no contexto da
República Velha (1895 - 1917) / Bruno Bernardes Carvalho. - 2017.
159 f. : il.

Orientador: Carlos Henrique de Carvalho.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,
Programa de Pós-Graduação em Educação.
Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.di.2018.126>

Inclui bibliografia.

1. Educação - Teses. 2. República Velha - 1895 - 1917 - Teses. 3.
Educação - História - 1895 - 1917 - Teses. 4. Educação e Estado -
Uberaba (MG) - Teses. I. Carvalho, Carlos Henrique de. II. Universidade
Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Educação. III.
Título.

CDU: 37

Glória Aparecida – CRB-6/2047

BRUNO BERNARDES CARVALHO

**ORGANIZAÇÃO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA EM UBERABA-MG NO CONTEXTO
DA REPÚBLICA VELHA (1895 – 1917)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Uberlândia, 18 de Dezembro de 2017.

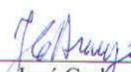
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Carlos Henrique de Carvalho
Universidade Federal de Uberlândia – UFU



Profa. Dra. Fernanda Barros
Universidade Federal de Goiás – UFG



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

À minha mãe Gertrudes e ao meu pai
Waldomiro, por me ensinarem, cada qual à sua
maneira, o valor da educação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por ter me dado as condições necessárias para alcançar os objetivos pretendidos. Agradecer a Deus é uma forma de dizer a Ele que sempre vamos precisar de suas mãos para conquistar outras coisas mais.

Aos meus pais, Waldomiro e Gertrudes, pelo amor e cuidado que dedicaram e ainda dedicam a mim, mesmo que por vezes eu não os tenha compreendido. A vocês sou grato por tudo. Mas principalmente, pois mesmo à custa de grandes sacrifícios, sempre se esforçaram no sentido de me possibilitar uma educação de qualidade, sem a qual, eu não chegaria ao final desta etapa.

Ao meu irmão Diego, pelo amor e a amizade incondicional. Por sempre acreditar em mim, e por se alegrar e se orgulhar a cada pequeno passo ou conquista minha. Saiba que é algo recíproco.

À Elisângela Veríssimo, pelo privilégio de ter compartilhado desta existência com você. Nos curiosos trilhos da vida, nos encontramos e caminhamos juntos. Se hoje não mais andamos de mãos dadas, o amor permanece. Obrigado por sempre acreditar em mim. É uma honra poder dividir esta conquista com você, pois você faz parte dela. Gratidão.

A todas as pessoas da minha família: aos “Bernardes” e aos “Carvalho”. Pelo suporte e por toda a base que representam. Cada qual à sua maneira foi incentivo e motivação. Que eu possa retribuir o carinho e a consideração de todos.

Fraternal e especialmente a vocês: Frederico, Felipe, Alessandra e Bruna. Pela amizade que mantemos, os momentos de alegria vivenciados, e por não deixarem que a vida ficasse para depois. Sei que posso sempre contar com vocês, isso é gratificante.

À família Veríssimo Ferro, por me acolherem como filho. Especialmente à Maria Cristina, Almiro, Elisani e Eliziane: a vida me deu vocês de presente, e por isso sou muito grato.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Carlos Henrique de Carvalho que acolheu esta pesquisa com exemplar dedicação, fica a minha sincera admiração. Pela característica seriedade e rigor na orientação do trabalho, a leitura sempre atenta do texto, mas, sobretudo, por sempre acreditar que eu seria capaz. Seus ensinamentos foram indispensáveis para a concretização do presente trabalho.

Aos professores doutores José Carlos Souza Araújo e Sauloéber Társo de Souza, que com as provocações e reflexões no exame de qualificação, em muito contribuíram para o

desenvolvimento desta pesquisa. Todas as considerações foram enriquecedoras, e procurei me valer delas com sabedoria.

À Prof.^a Dr.^a Fernanda Barros e novamente ao Prof. Dr. José Carlos Souza Araújo, pela leitura do trabalho e composição desta banca examinadora. Sinto-me honrado em ter a apreciação de vocês neste trabalho.

À Prof.^a Dr.^a Rogéria Moreira Rezende Isobe, por ter me guiado nos primeiros passos da pesquisa acadêmica, e por me apresentar à História da Educação. Agradeço os ensinamentos, a confiança depositada em meu trabalho, mas principalmente a amizade e o carinho demonstrados em diversos momentos da minha trajetória.

Aos docentes do programa de pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, por todo o conhecimento compartilhado. As aulas foram espaço profícuo de discussão e aprendizado. Agradeço-lhes pelo crescimento acadêmico possibilitado.

Aos amigos, mestrandos e doutorandos do PPPGED-UFU, pelos momentos vividos, os conhecimentos construídos durante as aulas, e pelos passos que demos juntos nesta caminhada.

Em especial, ao amigo André Luís Oliveira, sempre pronto a ajudar. Pelo tempo compartilhado entre as idas e vindas de Uberaba à Uberlândia, os conhecimentos divididos nas disciplinas do programa, as discussões e inquietações sobre nossas pesquisas e sobre o tempo em que vivemos. Você é parte importante desta pesquisa.

Aos funcionários do Arquivo Público de Uberaba e do Arquivo Público Mineiro, pela gentileza e solicitude em atender minhas demandas. Em especial, à servidora Márcia Alkmin, da Associação Cultura do Arquivo Público Mineiro. Pela recepção e toda atenção dispensada em minha visita ao Arquivo, e por não medir esforços em tornar disponíveis os documentos pesquisados.

Ao Instituto Federal do Triângulo Mineiro – Campus Uberaba, pelo apoio nesta ação de capacitação. A toda a equipe DAP/CLCC pelo apoio e compreensão durante este período. Agradeço ainda aos demais amigos do IFTM por compreenderem os momentos de ausência, pelas palavras de incentivo e pela convivência cotidiana.

À Mariangela Castejon, pela disponibilidade e celeridade na revisão desta dissertação, e pela leitura atenta e criteriosa do texto. Muito obrigado.

E finalmente, a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para concretização desta pesquisa, deixo aqui o meu sincero agradecimento.

RESUMO

Trata-se de investigação historiográfica inserida no campo dos estudos sobre a História da Educação no Brasil. Em linhas gerais, versa sobre o processo de organização da instrução pública no contexto da República Velha no Brasil (1895-1917), focalizando especificamente, o município de Uberaba-MG. Mediante a análise das características locais, busca promover a ampliação da compreensão acerca do processo de organização da instrução pública ocorrido no alvorecer da República. Foram utilizados como fontes os seguintes documentos: Atas da Câmara Municipal; livros de registros produzidos pelo poder público municipal; e Relatórios de Inspeção de Ensino. De um modo geral, o presente trabalho procurou tratar do processo de organização da educação pública ocorrido no alvorecer do período republicano, procurando demonstrar de que modo específico o município de Uberaba-MG participou do processo de organização da instrução pública nos primeiros anos republicanos. Nesse sentido, o estudo da realidade local contribui para a apreensão do referido processo, levando a repensar a questão, direcionando o olhar para o papel exercido pelos municípios na organização da instrução pública durante os primeiros anos republicanos, confirmado pela existência de formas próprias de escolarização pública em cada municipalidade. Ao final das reflexões, acreditamos ter ficado demonstrado que, nos primeiros anos republicanos, ocorreu em Uberaba, uma mobilização educativa: um envolvimento do município para com os assuntos relativos à instrução. No período analisado, num contexto crescente de racionalização social, tem-se um reconhecido processo de organização da escolarização municipal, com o poder local assumindo parte da responsabilidade para a instrução pública em seus domínios. No entanto, a instrução municipal, àquele tempo, ainda era marcada por carências de diversas ordens e por estado de desorganização e precariedade. No qual, teve destaque também a predominância da forma escolar das chamadas escolas isoladas.

Palavras-chave: Organização; Instrução; República; Município pedagógico.

ABSTRACT

This is a historiographical research inserted in the studies of the History of Education in Brazil. In general terms, it is about the process of organizing public education in the context of the Old Republic in Brazil (1895-1917), focusing specifically on the municipality of Uberaba-MG. Through the analysis of local characteristics, it seeks to promote the broadening of understanding about the process of organization of public education that occurred in the dawn of the Republic. The following documents were used as sources: Acts of the City Council; records books produced by municipal public authorities; and Teaching Inspection Reports. In general, the present work sought to deal with the process of organization of public education that occurred at the dawn of the republican period, trying to demonstrate how specifically the municipality of Uberaba-MG participated in the process of organizing public education in the early Republican years. In this sense, the study of local reality contributes to the apprehension of this process, leading to a rethinking of the issue, directing the attention to the role played by municipalities in the organization of public instruction during the first republican years, confirmed by the existence of proper forms of public schooling in each municipality. At the end of the reflections, we believe that it was demonstrated that in the first republican years, an educational mobilization took place in Uberaba: an involvement of the municipality in matters related to education. In the analyzed period, in a growing context of social rationalization, there is a recognized process of organization of municipal schooling, with the local power assuming part of the responsibility for public education in its domains. However, municipal instruction at that time was still marked by shortcomings of various orders and by a state of disorganization and precariousness. In which, it was also highlighted the predominance of the school form of the so-called isolated schools.

Key-words: Organization; Instruction; Republic; Pedagogical municipality.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1- Triângulo Mineiro, 1888, divisão de municípios	53
Imagem 2 - Tamanho da população nas freguesias com base no Recenseamento do Império (1872).....	54
Imagem 3 - Planta de Uberaba, 1855, elaborada com base na planta de Gabriel Toti (1940), disponível no APU.....	57
Imagem 4 - Planta de Uberaba, 1880, elabora com base em informações de Sampaio (2001).	58
Imagem 5 - Planta de Uberaba, 1900, elaborada com base em informações de Pontes (1978)	58

LISTA DE QUADROS

Quadro I- Crescimento demográfico de Uberaba (1868-1920).....	56
Quadro II - População e analfabetismo em Uberaba (1908).	65
Quadro III - Índice de escolaridade (1920), estados selecionados.	67
Quadro IV - Nomeações e professores municipais (1902-1917)	100
Quadro V - Orçamento Municipal de Uberaba (1906-1911).....	103
Quadro VI - Escolas Rurais em Uberaba (1895-1905).....	107
Quadro VII - Escolas Urbanas em Uberaba (1895-1905)	108
Quadro VIII - Escolas municipais (1895-1905)	110
Quadro IX - Escolas Municipais de Uberaba em 25 de Abril de 1911	128

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
CAPÍTULO 1: EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: OS PRIMEIROS ANOS DA REPÚBLICA NO BRASIL E EM UBERABA-MG	29
1.1 O Brasil republicano	29
1.2 A descentralização política e administrativa e o federalismo brasileiro	33
1.3 A educação no ideário republicano	36
1.4 A descentralização educacional	42
1.5 O desenvolvimento histórico e o cenário educacional de Uberaba	50
CAPÍTULO 2: RACIONALIZAÇÃO DO ESPAÇO URBANO E ORGANIZAÇÃO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA	68
2.1 A racionalização do espaço urbano	68
2.2 O “município pedagógico” e a descentralização educacional	82
2.3. A Câmara Municipal de Uberaba e as concepções de educação	88
2.4 Ações e proposições legislativas para organização do ensino público	94
2.5. Nomeação e remuneração de professores municipais	98
2.6. Financiamento da instrução pública	102
2.7. Criação de escolas no campo e na cidade	106
CAPÍTULO 3: A INSTRUÇÃO PÚBLICA EM UBERABA SEGUNDO OS RELATÓRIOS DE INSPEÇÃO DO ENSINO	113
3.1 Os Relatórios de Inspeção enquanto fontes para história da educação	114
3.2 A instrução pública municipal sob a ótica dos Inspectores de Ensino	118
3.3 Formas escolares e precariedade do ensino municipal em Uberaba	130
CONSIDERAÇÕES FINAIS	146
REFERÊNCIAS	154

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa corresponde a uma investigação que está inserida no campo dos estudos sobre a História da Educação no Brasil. Em linhas gerais, versa sobre o processo de organização da instrução pública nos anos iniciais da República no Brasil, focalizando especificamente o município de Uberaba-MG. Por meio de uma revisão historiográfica, bem como da análise de fontes documentais, promove-se uma reflexão sobre o processo de escolarização ocorrido na região de Uberaba no início da República brasileira. Objetivando demonstrar – em nível local – de que modo a municipalidade participa do esforço republicano em prol da educação.

Nosso estudo encontra justificativa na medida em que, ao analisarmos o processo de organização da educação pública em Uberaba, estamos também, em um olhar ampliado, tratando do movimento de organização da instrução pública que ocorre no Brasil na segunda metade do século XIX. Mediante a observação de fenômenos locais, acreditamos ser possível estabelecer relações com processos educativos mais amplos. Para se compreender o processo de organização da educação escolar, ocorrida nos primórdios da República, faz-se cogente um olhar atento para as particularidades municipais, dada a diversidade de ações empreendidas em nível local pelas municipalidades em prol da instrução.

Nesse sentido, podemos dizer que o propósito deste estudo consiste em realizar uma análise histórico-educacional do tema, enfocando a realidade local, mas levando em conta também a perspectiva regional e nacional mais ampliada. Conforme ressaltou Carlos Henrique de Carvalho (2007):

Há muito a historiografia vem considerando que as realidades criadas pelas experiências da atividade humana não podem ser somente analisadas a partir de seus aspectos globalizantes, mas, também, dentro das suas particularidades e singularidades, que se manifestam principalmente, e de forma riquíssima, ao nível local (p.120).

Propõe-se aqui uma análise da realidade local, mas sem perder de vista a intrínseca relação desta com o conjunto da sociedade. Essa perspectiva teórico-metodológica é possibilitada pela ampliação do campo historiográfico promovida pela chamada *Escolas dos Annales*¹. Enquanto área do conhecimento científico, a historiografia expandiu suas fronteiras

¹ Peter Burke (1997) afirma que “a mais importante contribuição do grupo do *Annales*, incluindo-se as três gerações, foi expandir o campo da história por diversas áreas. O grupo ampliou o território da história, abrangendo áreas inesperadas do comportamento humano e a grupos sociais negligenciados pelos historiadores tradicionais. Essas extensões do território histórico estão vinculadas à descoberta de novas fontes e ao desenvolvimento de novos métodos para explorá-las. Estão também associadas à colaboração com outras

interpretativas, passando a dar conta de novos temas e objetos, se valendo de olhares igualmente renovados, problemas atualizados, novas fontes e metodologias. A renovação de pensamento promovida pelos *Annales* possibilitou o desenvolvimento do que denominou-se história local. Estudos históricos que tinham por tema as realidades locais e regionais passaram a ocupar lugar de destaque na produção historiográfica, e abordagens referentes ao universo da história local têm se difundido bastante desde então.

Segundo Janaína Amado (1990), o interesse acadêmico pela história local e/ou regional, pode ser compreendido e justificado quando balizamos as possibilidades oferecidas por este tipo de análise:

O estudo regional oferece novas óticas de análise ao estudo de cunho nacional, podendo apresentar todas as questões fundamentais da História (como os movimentos sociais, a ação do Estado, as atividades econômicas, a identidade cultural etc.) a partir de um ângulo de visão que faz aflorar o específico, o próprio, o particular. A historiografia nacional ressalta as semelhanças, a regional lida com as diferenças. (AMADO, 1990, p.12-13).

Acena, assim, como uma alternativa, entre tantas outras perspectivas possíveis para a história da educação. Não é excludente e nem tão pouco se opõe a outros enfoques de estudos. Como bem destaca Carvalho (2007), “(...) a ênfase sobre a história local não se opõe a história global.” (p.124). O recorte local apenas opera uma delimitação temática em função de um espaço-tempo determinado. O estudo em perspectiva local não substitui ou dispensa uma análise dos processos estruturais, ou das questões gerais relativas à ambiência histórica, política, econômica, social e cultural da sociedade em questão.

Compartilhamos do pensamento de Carvalho (2007), quando o autor afirma que “não se pode promover o estudo isolado da realidade regional, desvinculado da interpretação de caráter geral, mais abrangente.” (p.125). Estudos de cunho regional ou local não devem se pautar em uma abordagem estanque em si mesma. “Quanto à opção por uma história local e regional isto não quer significar um menosprezo ou uma oposição à história geral.” (CARVALHO, 2007, p.142). Focalizar aspectos singulares não necessariamente implica desvinculá-los de seu contexto histórico mais amplo. Eis a concepção partilhada por esta pesquisa: uma investigação de perspectiva local, que se nutre de bibliografia e de fontes históricas específicas para tal, mas no sentido de promover a compreensão de uma realidade histórico-educacional mais ampla.

ciências (...).” (p.126). Sobre a Escola dos *Annales* ver também: REIS, José Carlos. Escola dos *Annales*: a inovação em História. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

Quanto ao *corpus* documental foram trabalhados para a presente pesquisa dois conjuntos de documentos que se constituem enquanto fontes históricas específicas para análise da realidade educacional a nível local. O primeiro deles corresponde a documentos produzidos pelo poder legislativo municipal. Foram analisadas *Atas da Câmara Municipal de Uberaba*, mais especificamente os livros de registros das Sessões dos anos de 1895 a 1905. Estes documentos encontram-se digitalizados e disponíveis para consulta pública em sítio eletrônico da Câmara Municipal de Uberaba, mediante iniciativa do *Projeto Memória Viva*².

Foram trabalhados ainda os registros presentes no *Livro de Leis da Secretaria da Câmara Municipal de Uberaba (1903-1912)* e do Livro “*Relação alfabética dos professores municipais de Uberaba nomeados por portarias desde 18 de Abril de 1902 a 5 de janeiro de 1938*”. Estes documentos encontram-se disponíveis para consulta junto ao acervo do Arquivo Público de Uberaba (APU) e contêm, respectivamente, os registros feitos pela Câmara Municipal quanto às leis votadas e sancionadas pelo poder municipal no referido período e sobre as nomeações de professores realizadas pela Câmara. E, por fim, foram analisados ainda dados referentes ao orçamento municipal e aos gastos da Câmara de Uberaba, disponíveis em seis edições de um periódico do município: o *Almanach Uberabense*.

O segundo conjunto de documentos compreende uma relação de 43 *Relatórios de Inspeção do Ensino* que compõe o acervo do Arquivo Público Mineiro (APM), localizado em Belo Horizonte. Estes documentos foram prospectados durante o próprio desenvolvimento da pesquisa, sendo solicitada e custeada a sua digitalização conforme política de consultas do APM.

Os relatórios em questão dizem respeito ao período de 1895 a 1917, e delimitam o recorte temporal adotado para esta investigação. Tratam-se de relatórios elaborados pelos inspetores de ensino (regionais, municipais, ambulantes, extraordinários, ou técnicos), conforme a denominação do cargo em cada época. Versam sobre a situação geral do ensino público em determinados períodos, ou relatam as visitas às escolas (municipais e estaduais) realizadas pelos inspetores no exercício da fiscalização da instrução pública. Foram selecionados os relatórios referentes ao município de Uberaba, com especial atenção para os atinentes às escolas municipais e ao panorama da instrução pública municipal.

²“A Câmara Municipal de Uberaba realiza o projeto proposto no sentido de efetivar uma ampla campanha de resgate dos seus documentos históricos, visando sua exposição, pesquisa, a formação histórica da população e a constituição de um Centro de Memória e Documentação. Sempre no sentido de democratizar a informação e preservar a memória local. (...) As atas da Câmara são o principal corpus documental do poder legislativo municipal. Por meio das atas é possível reconstituir diversos aspectos não só das votações e decisões dos vereadores ao longo do tempo. Mas também é possível revelar fatos relativos ao cotidiano, à sociedade e à política da cidade de Uberaba e da região do Triângulo Mineiro.” Câmara Municipal de Uberaba. Disponível em: <http://memoriaviva.siteoficial.ws/> Acesso em 18 de julho de 2017.

Quanto ao recorte temporal adotado por esta investigação (1895-1917), ressaltamos que, por uma questão de opção metodológica, não se tratou de estabelecer uma delimitação política e/ou econômica. Sua definição se deu conforme os caminhos de pesquisa indicados pelas próprias fontes históricas disponíveis e que foram analisadas para este trabalho.

O ano de 1895, nosso marco inicial, corresponde cronologicamente à data do primeiro Relatório de Inspeção, assim como o ano de 1917 faz referência à data do último Relatório a que tivemos acesso. Definidas tais balizas, buscamos complementar a análise documental com as fontes históricas ligadas ao poder legislativo municipal, analisando para isso documentos produzidos pela municipalidade Uberabense nesse mesmo período. Desse modo, o período pesquisado compreende os anos iniciais do Período Republicano, incluindo também os primeiros anos decorridos após a aprovação no Estado de Minas Gerais de uma importante Reforma³ do ensino público.

Todavia, em nossa interpretação não nos limitamos fixamente a tais balizas, uma vez que para a melhor compreensão de nosso objeto faz-se necessário superar os limites destas fronteiras. Em nossa concepção, o recorte temporal de uma investigação não deve funcionar como uma amarra ao pesquisador, mas apenas enquanto balizas temporais: marcos limítrofes, de início e término, que necessitam ser flexíveis e superados para a análise das questões a que nos dedicamos.

Assim, no desenvolvimento de nossas interpretações, leva-se em consideração a ambiência histórica de transformações sociais e materiais que antecedem à Proclamação da República, bem como os anos posteriores à referida Reforma da instrução pública em Minas Gerais. Cenário em que se configura uma realidade educacional específica, na qual se observam traços de permanência de um antigo padrão de escolarização, frente a uma nova forma de organização da instrução pública que se institui.

Nessa ambiência, a educação, como constituinte do todo social, deve ser analisada considerando-se sua relação com o contexto no qual se insere e sua significação em função dos diferentes fatores que a conformam. Na transição do Império para a República, além das transformações políticas, econômicas e sociais, notadamente, a educação escolar passou por modificações e ocupou lugar de destaque no ideário republicano. “Nessa conjuntura geral, o setor educacional, como parte constitutiva desta totalidade, influenciando e recebendo influência do todo também viveu um momento de ebulição e inquietação.” (CARVALHO, 2007, p.33).

³ Reforma João Pinheiro (1906): sobre esta reforma vide Faria Filho (2014); Mourão (1962).

No Brasil, a transição do Império para a República se processa numa ambiência histórica marcada por transformações em diferentes esferas. Em termos políticos, econômicos, culturais e sociais, operaram-se modificações significativas na realidade brasileira. Fenômenos como a Abolição, a urbanização e a dinamização da economia, gradualmente atuaram no sentido de promover uma modernização da sociedade, influenciando no processo de contestação da Monarquia e instituição do novo regime (COSTA, 2007).

Com implantação da República, não somente é alterado o regime político do país, como adota-se uma nova forma de organização do Estado, pautada no federalismo. A descentralização política e administrativa, com a concessão de maior autonomia às antigas províncias, agora estados federados, era vista como a alternativa no sentido de conciliar os diferentes interesses existentes naquele contexto. Com a República, os governos regionais passam a dispor de maiores prerrogativas e maior liberdade na condução de seus interesses (NAGLE, 2001; FERREIRA, 2013; FERREIRA; CARVALHO; GONÇALVES NETO, 2016). Além disso, possibilitava a manutenção da estrutura de poder das oligarquias regionais, reproduzindo o fenômeno do coronelismo que irá conformar política e socialmente o período da chamada Primeira República (NAGLE, 2001).

A descentralização promovida pelo regime republicano terá influência também na realidade educacional do período. Os primeiros anos da República, constituem um período importante para a compreensão do processo de organização da instrução pública, seja em âmbito nacional, estadual ou local. Como parte constituinte deste contexto, a educação será pensada, discutida e organizada, passando a ocupar lugar de destaque no ideário republicano.

O período republicano, sobretudo os primeiros anos do novo regime, correspondeu a um tempo de propostas e ações no sentido de reformar, organizar e difundir a instrução pública primária no Brasil. A crença no poder salvacionista da educação e da escolarização eram concepções presentes no ideário político e educacional republicano. A instrução primária era tida como via indispensável para a civilização da sociedade e formação do cidadão republicano, e a ela atribuiu-se papel preponderante no processo de consolidação da República. A disseminação do ensino primário acenava como condição de superação dos entraves ao desenvolvimento do país, logo, a educação configurava-se como necessidade política e social.

Via indispensável ao progresso do país, condição para consolidação do novo regime e elemento de civilização, a educação escolar foi objeto de diversas iniciativas por parte do poder público no sentido de organizar a instrução pública. No ideário republicano a conformação de uma nova sociedade demandava a formação de novo tipo de cidadão. Pela via

da educação, acreditava-se ser possível reformar a sociedade, sendo necessário para isso um esforço de civilização da população nacional, de acordo com os princípios republicanos de ordem e progresso. A República tinha a crença no poder regenerador da educação. Mediante a difusão da instrução pública seria possível remodelar a ordem social, política e econômica, e consolidar a República. (CARVALHO, 2003; SOUZA, 1998; NAGLE, 2001; CARVALHO & CARVALHO, 2012).

Contudo, mesmo a educação sendo concebida como uma das vias para o progresso do país e condição para consolidação do novo regime, apesar de várias reformas educacionais observadas no período, a implantação do regime republicano não dará forma a uma organização centralizada e unificada para instrução pública. Muito em função da descentralização política e administrativa, que implicou também em uma descentralização educacional. Situação advinda desde os tempos do Império, quando parte da responsabilidade pela instrução é atribuída às províncias pelo Ato Adicional de 1834, e que foi mantida no período republicano, com a atribuição das responsabilidades aos estados federados.

Essa questão é fundamental para compreensão da realidade educacional dos primeiros anos republicanos, pois esse contexto de descentralização permitiu que no âmbito dos estados e municípios, fossem conformadas formas próprias de organização da instrução pública. Essas instâncias, possibilitadas por condições históricas específicas, atuaram na promoção e organização do ensino público, formulando propostas e empreendendo ações em prol da instrução pública regional e/ou local. Apesar da República nascer acompanhada da crença no poder regenerador da educação, dentro do princípio da descentralização, a responsabilidade pela difusão da escolarização e organização do ensino público ficou a cargo dos estados e municípios. (GONÇALVES NETO; CARVALHO, 2015).

Em relação aos municípios, partilhamos do entendimento de que aos primeiros anos republicanos, boa parte das responsabilidades e dos encargos referentes à instrução pública primária, ficava a cargo das Câmaras Municipais. Em Minas Gerais, mesmo em termos constitucionais, era concedido às Câmaras autonomia e livre deliberação sobre a instrução primária (MINAS GERAIS, 1891; GONÇALVES NETO; CARVALHO, 2015). Nesse contexto, a realidade municipal acena como locus privilegiado do esforço de organização da instrução pública àquele tempo, e o estudo dessa instância adquire relevância para a história da educação.

Essa relativa autonomia e/ou responsabilização do poder municipal para com os assuntos da instrução tem sido interpretada por alguns autores (GONÇALVES NETO; CARVALHO, 2015; CARVALHO & CARVALHO, 2012; MAGALHÃES, 2015) mediante a

categoria de análise do “município pedagógico”⁴. Tal categoria da historiografia da educação concebe o município não somente como entidade político-administrativa, mas também como um território pedagógico. Faz referência à possibilidade e capacidade do poder local de organizar e definir princípios próprios para a instrução municipal, num determinado contexto educacional de descentralização que permitia a sua manifestação. Diz respeito às iniciativas empreendidas no âmbito dos municípios no sentido de fomentar e organizar a instrução pública em seus domínios. Nesses termos, o município constitui-se enquanto instância de decisão e ação em matéria de educação, configurando formas próprias de organização e administração do ensino público. De modo que análises com foco no nível local podem contribuir de forma significativa para ampliar nossa compreensão acerca do processo de organização da instrução pública ocorrido nos primeiros anos da República.

Para a presente investigação privilegiou-se o município de Uberaba-MG. O núcleo urbano de Uberaba acenava com centralidade no âmbito da região de uma região então denominada Sertão da Farinha Podre, que abrangia àquele tempo a extensão territorial que atualmente concebemos como Triângulo Mineiro. Na transição do Império para a República, a cidade correspondia a um dos principais municípios da região e, também, do interior do Brasil. Figurava como centro comercial, cultural e de acesso a serviços públicos. No alvorecer da República, a cidade experimentou um significativo desenvolvimento econômico-social: o traçado urbano se ampliou, cresceu a população local e o comércio progrediu. No entanto, apesar do processo de urbanização observado em Uberaba nas últimas décadas do século XIX, com desenvolvimento em várias esferas, a imagem da cidade ainda guardava aspectos de seu passado imperial, contrariando os ideais republicanos de modernidade, civilidade e progresso. (LOURENÇO, 2010; DANTAS, 2009; SAMPAIO, 1971; PONTES, 1978).

Aos primeiros anos da República, além dos anseios de civilização e modernidade, que seriam alcançados pela via da escolarização da população, também estava na ordem do dia a questão da racionalização das cidades. A implantação do novo regime implicava não somente na civilização da população, mas também na adequação do espaço urbano, que deveria ser racionalizado. (CARVALHO & CARVALHO, 2012). Ações que visavam reformar e conformar o ambiente urbano, mediante a modificação do espaço ou do controle dos hábitos sociais, tiveram destaque neste período (CARVALHO, 1985; PECHMAN; FRITSCH, 1985;

⁴ Trata-se de categoria de análise desenvolvida por Justino Magalhães, da Universidade de Lisboa, para análise das relações da unidade municipal com a educação em Portugal, e que acabou sendo tomada de empréstimo e adaptada à realidade brasileira do final do século XIX e início do XX. Permite compreender a realidade local para além do aspecto político e administrativo e pensá-la também como instância pedagógica. (GONÇALVES NETO E CARVALHO, 2015, p.12).

OLIVEIRA, 2015). Processo que pode ser identificado também a nível local. Em Uberaba, por exemplo, podemos dizer que no início do período republicano também desenvolveram-se iniciativas no sentido de racionalização da cidade. No período em questão, foram aprovadas leis municipais e códigos de posturas que visavam normatizar o espaço urbano e conformar os hábitos da população (OLIVEIRA, 2015).

Podemos entender estes processos como partes de uma problemática mais ampla: a da racionalização social. O conceito de racionalização pode ser encontrado no pensamento de Max Weber⁵. Fazendo uma análise comparativa das religiões em diferentes lugares e sociedades do mundo, Weber nos oferece um instrumental conceitual para compreensão da sociedade e, também, para o que denominamos Modernidade. De acordo com o pensamento do autor, embora a racionalidade seja um traço característico da ação humana, sendo a racionalização uma problemática observada em diferentes contextos e civilizações, de modo que não podemos afirmá-la como uma exclusividade das sociedades modernas ocidentais. Na modernidade ocidental ela corresponde a um elemento de destaque. Para Weber é a racionalização que singulariza a modernidade no ocidente. No contexto da modernidade ocidental capitalista, ela adquire caráter central na orientação das condutas, atuando sobre diversos aspectos do social.

Na perspectiva weberiana, a racionalização se refere a um processo no qual um número crescente de ações sociais se baseia em função de uma racionalidade, em vez de outras motivações relacionadas à religião, à moral, às emoções, aos costumes ou à tradição. Trata-se deste movimento da ação humana, que se torna cumulativamente mais racionalizada. Compreender a racionalização é também compreender o mundo moderno, uma vez que, para Weber, a marca da modernidade é a racionalização.

De acordo com Carlos Eduardo Sell (2013), um dos autores que se dedica a analisar a conceituação weberiana, podemos compreender a questão da racionalização social enquanto um feixe de processos variados, característicos do contexto da modernidade, que combinados, atuam no sentido de conferir maior racionalidade a diferentes domínios da vida: cultural, social e institucionalmente.

O que podemos localizar aqui é a racionalização entendida como processo social que atravessa as diversas esferas da ação, constituindo diferentes ordens de vida, como a economia, a política, o Direito, a arte, o amor, a

⁵Karl Emil Maximilian Weber (1864-1920), intelectual alemão, em seus estudos comparativos sobre as religiões, sobretudo em “Economia e Sociedade” e “Ensaio reunidos de Sociologia da Religião”, concebe a questão da racionalização enquanto aspecto singular e central da Modernidade ocidental. (SELL, 2013). Além disso, cabe aqui a ressalva de que “todos esses temas não podem ser concebidos de forma isolada do restante do pensamento weberiano e envolvem ainda a relação com outros conceitos importantes, tais como desencantamento do mundo, intelectualização, burocratização, entre outros. (SELL, 2012, p.154).

ciência, a religião, etc. A racionalização social, na perspectiva weberiana, é um processo ao mesmo tempo multidimensional e multifacetado. (SELL, 2013, p. 12).

Trata-se de um processo que perpassa diferentes esferas da vida social: “Em suma, tanto do ponto de vista de seu âmbito quanto da sua dinâmica, evidencia-se que a ideia weberiana de racionalização é múltipla ou multidimensional.” (SELL, 2013, p.116). De modo que o processo de racionalização pode ser compreendido como este movimento de gênese e institucionalização de formas de conduta orientadas pela racionalidade, que envolve diferentes aspectos, como:

[...] a despersonalização das relações sociais, o refinamento das técnicas de cálculo, a importância contínua do conhecimento especializado e a crescente extensão das técnicas de controle racional sobre os processos naturais e sociais. É exatamente esta série de características que nos permite afirmar que a multiplicidade e a especificidade das esferas sociais modernas se vêm arrastadas por uma dinâmica similar [...]. (SELL, 2012, p.160)

Trata-se “de compreender as formas da racionalização em diferentes áreas da vida social, como a técnica, a ciência, a *educação*, a guerra, o Direito e a administração (...)” [grifo nosso] (SELL, 2013, p.12). Nota-se, então, que por racionalização social podemos compreender uma multiplicidade de processos, abarcando desde o redimensionamento do espaço urbano, até o controle dos hábitos e também de medidas tomadas no campo da educação.

Nesse sentido, no que se refere especificamente à educação, no final do século XIX e início do século XX, Uberaba experimentava um processo de organização da instrução pública e de difusão da escolarização. A julgar pelo significativo número de estabelecimentos escolares existentes e/ou pelos índices de analfabetismo registrados na cidade, eram os menores quando comparados aos da região do Triângulo e ao todo nacional. Uberaba, além de desempenhar a função de centro econômico da região, também acenava como referência no que se refere à educação escolar. Levando-nos a inferir quanto a realização por parte do poder municipal de ações no sentido de difundir e organizar a instrução, oferecendo maiores possibilidades de acesso à educação primária.

Configura-se então como objetivo da investigação compreender de que formas o poder municipal operava na organização e desenvolvimento da educação escolar em seus domínios. A esse respeito destacamos que as iniciativas empreendidas pelo poder local foram diversas. A pesquisa documental demonstra que a municipalidade, representada pela Câmara Municipal, atuou aprovando leis específicas para o ensino, nomeando e remunerando

professores, colaborando com o governo estadual na oferta de instrução e, sobretudo, criando e mantendo escolas municipais de educação primária.

E embora, no ideário educacional republicano o modelo escolar dos Grupos Escolares tenha ocupado lugar de destaque, por se tratar de uma instituição comprometida com ideais de racionalização do novo regime, e que correspondia a forma escolar mais adequada os propósitos republicanos para a educação. (SOUZA, 1998; FARIA FILHO, 2014). Foram as escolas isoladas que, em nível local, responderam por parte significativa da oferta educacional frente à crescente demanda por instrução pública. Sendo que elas coexistiram com os Grupos Escolares mesmo após a Reforma João Pinheiro, de 1906, que os instituiu em Minas Gerais. Afirmativa que pode ser verificada quando tomamos por mote o caso da instrução pública em Uberaba.

As escolas mantidas pela Câmara Municipal nesse período foram propriamente escolas do tipo isoladas – regidas por um único professor, reunindo em uma mesma turma alunos de diferentes níveis de adiantamento – as quais foram criadas e mantidas em funcionamento pelo poder municipal, mesmo após a reforma de ensino que instituiu a escola graduada (Grupos Escolares). Entretanto, apesar da significativa importância na difusão do ensino, sobretudo na área rural e nas localidades mais afastadas do centro urbano, essas escolas padeciam de carências próprias dessa forma escolar, apresentando precárias condições materiais e de ensino. Denotativo de que nem sempre as ações promovidas pela Câmara Municipal se concretizavam em melhorias nas condições da instrução pública. Mesmo com o interesse e a preocupação do poder público para com a causa do ensino, muitos foram os entraves à sua efetivação.

O que não diminui a importância da iniciativa local na promoção do ensino e ampliação da oferta de instrução pública. Numa ambiência histórica de responsabilização da instância local, o município de Uberaba ao início da República irá se constituir enquanto “município pedagógico”, organizando e fomentando a educação em seus domínios. Nesse sentido, podemos dizer, estamos tratando de um período de organização da instrução pública no município de Uberaba, em que muitas ações foram propostas e/ou concretizadas pela Câmara Municipal a fim de promover o ensino.

Contudo, este processo carece ser relativizado. A municipalidade atuou na promoção e organização da educação, mas deu forma a uma organização ainda sem uma organicidade propriamente dita. Em nossa perspectiva, a tônica da organização da instrução pública municipal em Uberaba, corresponderia a um processo ainda problemático, no qual o município, ao mesmo tempo em que se propunha racionalizado e civilizado, conforme

indicam as ações e iniciativas promovidas pelo poder público neste sentido, também tinha a sua realidade educacional marcada por contradições, e conservava deficiências que contrariavam o discurso de modernização.

Nessa perspectiva, a presente dissertação estrutura-se em três capítulos. No capítulo 1, discorremos sobre a ambiência histórica de implantação da República no Brasil. Analisamos as transformações ocorridas na sociedade nesse dado período a fim de compreender sua influência no âmbito educacional. Tomando a educação em análise, buscamos compreender de que modo a instrução pública é acomodada no contexto do federalismo e da descentralização do regime republicano. Ao mesmo tempo em que, voltando o foco para o nível local, analisamos como o município de Uberaba se insere em uma realidade mais ampla e como se desenvolveu a instrução municipal no mesmo período.

No capítulo 2, delineado o panorama histórico dos primeiros anos republicanos e do contexto educacional do período, passamos à análise da realidade local. Nesse sentido, indicamos que, em conformidade com os ideais republicanos, havia em Uberaba um projeto de racionalização da cidade, compreendendo várias ações, desde a reorganização do espaço urbano, até iniciativas tomadas no campo da educação. Primeiramente, procuramos demonstrar de que modo o poder público municipal atuava no desígnio de reformar espaço urbano e normatizar os hábitos sociais, objetivando a sua racionalização. Por meio da pesquisa documental, são analisadas as ações e iniciativas do poder local no que diz respeito à educação: quais as proposições e medidas postas em curso pela Câmara Municipal de Uberaba, no sentido de promover e organizar a instrução pública no município. Essencialmente, este segundo capítulo tematiza discussões referentes ao poder legislativo municipal, valendo-se de documentação específica para tal.

Por fim, no capítulo 3, continuamos a analisar a ação educativa do município, nos valendo, contudo, de outra tipologia de fontes. O trabalho com relatórios de inspetores de ensino nos permite analisar o esforço da municipalidade na promoção e organização da instrução pública (criando e mantendo escolas), como também possibilita uma melhor compreensão da realidade educacional da Uberaba republicana. Nesse capítulo, nos dedicamos a compreender aspectos ligados à concretização da ação educativa do poder legislativo municipal. Com base nos Relatórios de Inspeção, procuramos analisar como as iniciativas e medidas promovidas pela Câmara Municipal se foram materializadas na prática. Mediados pelos relatos dos inspetores de ensino, que visitavam e fiscalizavam as escolas da região, buscamos demonstrar que, contrariando os ideais de racionalização e modernidade, a instrução municipal ainda era marcada por carências de diferentes ordens.

Desta feita, acreditamos que, ao final da presente investigação, será possível ter uma melhor compreensão acerca da realidade educacional dos primeiros anos do período republicano no Brasil, sobretudo no que refere às ações educativas empreendidas a nível local pelo município de Uberaba. Não pretendemos aqui esgotar as discussões referentes à temática, mas contribuir com a historiografia da educação no sentido de ampliar os conhecimentos sobre o papel dos municípios no campo educativo escolar no início da República brasileira.

CAPÍTULO 1: EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: OS PRIMEIROS ANOS DA REPÚBLICA NO BRASIL E EM UBERABA-MG

Palavras iniciais

Partindo da percepção de que a realidade educacional é parte constituinte do todo social, este primeiro capítulo se tece no escopo de fornecer um pano de fundo e alguns subsídios teóricos essenciais para as discussões pretendidas pela investigação. Em nossa concepção, não seria possível analisar o componente educacional e, mais especificamente, o processo de organização da instrução pública em Uberaba na República Velha (1895-1917), sem a articulação necessária com o contexto social, político, econômico e cultural dos primórdios da República no Brasil.

O período de transição entre o século XIX e o século XX no Brasil corresponde a um momento de transformações de diferentes ordens. Marcado pelos ideais de modernidade, progresso e civilidade, representa um tempo de diversas mudanças: sociais, políticas, econômicas, culturais e educacionais. Neste capítulo inicial, trataremos de delinear e discutir a ambiência histórica dos primeiros anos republicanos. Além de procurar identificar as transformações ocorridas na passagem do Império para a República, com especial atenção para as questões referentes à descentralização política e administrativa que repercutem significativamente na realidade educacional do período.

Nesse sentido, analisa-se inicialmente o modo como a educação era concebida e foi acomodada pelo novo regime e as implicações para a instrução pública decorrentes da descentralização. Ao mesmo tempo em que objetivamos também situar o município de Uberaba nesse dado contexto, percorrendo o processo de seu desenvolvimento histórico e versando sobre a realidade educacional da cidade ao início da República.

1.1 O Brasil republicano

As alterações na estrutura social e econômica do país, ocorridas nos últimos anos do século XIX, forneceram as condições históricas para a instituição da nova ordem política republicana. Anseios de modernidade e progresso, a urbanização e a dinamização da economia, eram questões que estavam na ordem do dia no alvorecer da República no Brasil. Nesse contexto, fenômenos importantes irão introduzir modificações na estrutura econômica e

social do país, ao contribuir para o desenvolvimento de um mercado interno e estimular o processo de urbanização.

Primeiro a transição do trabalho escravo para o trabalho livre: a cessação do tráfico em 1850, a abolição em 1888 e a entrada de numerosos imigrantes no sul do país. Em segundo lugar, a instalação da rede ferroviária, iniciada em 1852 e que no final do século atingiria mais de nove mil quilômetros construídos e quinze mil em construção. Finalmente, as tentativas, bem-sucedidas, de industrialização e o desenvolvimento do sistema de crédito. (COSTA, 2007, p. 253).

Pode-se afirmar que se tratam de processos que paulatinamente irão promover transformações na sociedade brasileira. Combinados com a difusão de ideais republicanos e liberais, a expansão cafeeira, a questão escravista, a imigração europeia, o início da urbanização e dinamização da economia, foram também fatores que gradualmente forneceram as bases para a contestação política do regime monárquico e a transição para o sistema político republicano.

Para Emília Viotti da Costa (2007), a questão pode ser explicada, pelo fato do regime monárquico ter se mostrado incapaz de resolver os problemas nacionais, a começar pela emancipação dos escravos, tendo com isso perdido prestígio. A decadência das oligarquias tradicionais, a imigração, o processo de urbanização e a paulatina dinamização da economia brasileira foram aspectos que contribuíram para desestruturação da Monarquia. “A proclamação da República é o resultado, portanto, de profundas transformações que se vinham operando no país.” (COSTA, 2007, p. 453). Sobre a Proclamação da República, Costa nos diz que:

O movimento resultou da conjugação de três forças: uma parcela do Exército, fazendeiros do Oeste Paulista e representantes das classes médias urbanas que, para obtenção dos seus desígnios, contaram indiretamente com o desprestígio da Monarquia e o enfraquecimento das oligarquias tradicionais. (2007, p. 491)

Nesse cenário de mudanças, a importância da economia cafeeira foi central, pois era a mesma que já, desde os tempos do Império, movimentava a economia do país. Com a liberação de capitais resultantes da proibição do tráfico, os investimentos seriam concentrados na cafeicultura e, posteriormente, nas primeiras iniciativas de industrialização. Nota-se que esta questão é essencial à compreensão da temática discutida, uma vez que a expansão da economia cafeeira foi, ao mesmo tempo, um elemento motivador e, também, um reflexo dessas transformações.

No período republicano, a dinamização da economia cafeeira provocou uma série de transformações no país. Ocorreu uma expansão no desenvolvimento econômico e também um início de acumulação capitalista que, posteriormente, irá fomentar o início, mesmo que ainda incipiente, das primeiras iniciativas de cunho industrial. Ferrovias e portos foram sendo construídos, melhorou o sistema de comunicações, foram estimuladas as reformas urbanas e a urbanização de outros centros, surgiram variados estabelecimentos fabris e os setores do comércio e bancário também se desenvolveram⁶.

À medida que os fazendeiros se mudaram para os grandes centros, cresceu a tendência em promover melhoramentos urbanos. Aumentou o interesse pelas diversões públicas, a construção de hotéis, jardins e passeios públicos, teatros e cafés. Melhorou o sistema de calçamento, iluminação e abastecimento de água. Aperfeiçoaram-se os transportes urbanos. (COSTA, 2007, p. 258).

Esta dinamização da economia correspondeu também em grande parte, em transformação social e cultural, acentuando-se o quadro de mudanças. Por toda parte, novos agentes e novas práticas modificaram não só as cidades, como também promoveram alterações sociais e culturais. Nesse contexto, foram retomados princípios e ideais típicos do liberalismo, num movimento conceituado por Nagle (2001), como clarinada liberal:

O renascimento dos ideais liberais não deve ser julgado independentemente de mudanças que operavam ao nível dos setores econômico e social. A clarinada liberal precisa ser combinada com duas ordens de ocorrências. De um lado, com a passagem do sistema agrário-comercial para o sistema urbano-industrial, que se vai processando no tempo; de outro, rompem-se os alicerces da sociedade estamental e se estruturam as bases de uma sociedade de classes (NAGLE, 2001, p. 131-132).

Podemos dizer que “Durante a Primeira República, verifica-se a passagem de um padrão de estratificação social relativamente estável para outro inicialmente fluido e instável, mas orientado no sentido de formação de uma sociedade de classes.” (NAGLE, 2001, p. 41). A passagem gradual para um modo de vida capitalista e a consequente divisão social do trabalho, resultou no aparecimento de novas camadas sociais: o empresariado rural, as classes médias urbanas e o início de um proletariado industrial e de uma burguesia comercial e industrial (NAGLE, 2001).

⁶ Mello (1984), em seu estudo “O Capitalismo tardio”, compreende este processo da seguinte forma, para ele: “a acumulação cafeeira é, em grande medida, acumulação urbana (...) (MELLO, 1984, p. 129)”. De acordo com a análise do autor, “[...] o capital cafeeiro é, ao mesmo tempo, agrário, industrial e mercantil, e convém pensar num complexo exportador cafeeiro, integrado por um núcleo produtivo, que inclui as atividades de beneficiamento, e por um segmento urbano, que acolhe os serviços de transportes (estradas de ferro, portos, etc.), as atividades comerciais (casas importadoras e exportadoras) e financeiras (bancos)” (MELLO, 1984, p. 128-129).

Transformações políticas e econômicas que corresponderam também a algumas mudanças na estrutura social. A urbanização e a imigração foram dois aspectos relevantes, pois possibilitaram o surgimento de novos segmentos sociais, ampliando o universo social republicano. Segundo Costa (2007):

(...) o desenvolvimento urbano no século XIX cria novas formas de sociabilidade, oferece maiores possibilidades de mobilidade social, contribui para aumentar o nível de alfabetização de alguns setores da população e para incorporá-lo aos benefícios da civilização (COSTA, 2010, p. 270).

Além disso, desde meados do século XIX, imigrantes europeus começaram a entrar em número crescente no Brasil, principalmente nas décadas seguintes à Abolição. A maioria destes imigrantes destinou-se às lavouras de café, exercendo as funções que antes eram dos cativos, tendo também contribuído “(...) para o desenvolvimento dos núcleos urbanos e para a ampliação relativa do mercado interno, estimulando as funções urbanas.” (COSTA, 2007, p. 254).

Em linhas gerais, o que buscamos destacar é que o início do período republicano corresponde à ambiência histórica que forneceu os subsídios necessários a essa mudança gradual a que nos referimos. Transformações que embora não tenham resultado em uma profunda alteração na estrutura social do país, mantendo-se o padrão excludente de sociedade, equivaleram a mudanças de importância significativa em nosso transcurso histórico.

Os costumes e padrões sociais da sociedade brasileira foram alterados por estes determinantes estruturais. O tempo era de fluidez e mudança: nas relações da família, no mundo do trabalho, na política, na cultura e na sociabilidade. Pode-se dizer que estamos tratando de um processo, embora lento e gradual, de desintegração da sociedade patriarcal (baseada no binômio senhor – escravo), abrindo-se espaço para o regime de trabalho livre e para o surgimento de uma sociedade de classes. Abolição, imigração, urbanização e a dinamização da economia foram fatores que se inter-relacionaram, nesse período, e influenciaram o ambiente histórico do início da República.

Estas considerações gerais, acerca das questões políticas, sociais e econômicas dos primórdios da República, embora breves, permitem-nos delinear um quadro geral da sociedade brasileira àquele tempo. Discussão que se mostra necessária, pois “É diante desse quadro de transformações – tanto no nível dos setores econômico, político e social, quando no nível do setor cultural – que se deve analisar a escolarização, nas suas mais variadas facetas.” (NAGLE, 2001, p. 133). Esta apresentação nos fornece então o pano de fundo e os subsídios para nossa análise da realidade educacional, enquanto parte constituinte deste todo social.

1.2 A descentralização política e administrativa e o federalismo brasileiro

As transformações econômicas e sociais que ocorreram no período deram origem a uma série de novas aspirações, provocando igualmente descontentamentos com relação à centralização legada pela Monarquia. Os setores mais progressistas da sociedade eram favoráveis à Abolição, à imigração e reivindicavam maior representação política e mais autonomia para as províncias. Contrariavam, assim, os interesses das oligarquias tradicionais. Por isso:

Diante de tantas contradições a solução parecia estar no sistema federativo. A excessiva centralização que caracterizava a administração imperial desgostava uma parcela da opinião pública que considerava tal sistema um entrave ao desenvolvimento do país e à solução dos problemas mais urgentes. A ideia federativa adquiria assim maior prestígio. (COSTA, 2007, p. 472.).

Com a Proclamação da República, além do rompimento com regime político monárquico, tem-se também uma nova forma de organização do Estado, a Federação⁷. A República Federativa foi vista como a saída possível para o jogo de força e os interesses contraditórios existentes naquele contexto. Resultando das necessidades de dinamização e expansão da economia, que via na centralização imperial um entrave para o seu desenvolvimento, tem-se então a descentralização política e administrativa:

Ao deixar um regime centralizado em detrimento de um descentralizado, a República adotaria um modelo federativo cuja dualidade entre União e estados previa poderes restritos a estes e poder central à aquela. (Embora os poderes dos estados fossem restritos, eram mais amplos se comparados com o poder atribuído pelo Império às Províncias.). Uma vez membros federativos, os estados poderiam exercer sua autonomia legislativa no contexto de uma assimetria de categorias econômicas, sociais, políticas e militares. Eis por que se pode dizer que, na Primeira República, a federação nasceu noutra direção: a da descentralização, que surge como figura de organização capaz de dar aos entes federados mais autonomia do que o Império deu às províncias. (FERREIRA, 2013, p. 56).

O federalismo no Brasil teve inspiração no modelo estadunidense. Entretanto, sua orientação foi diferente daquela que motivou a organização federal americana. Enquanto nos Estados Unidos a Federação se constituiu num movimento de unidades territoriais vinculadas

⁷“O princípio constitucional no qual se baseia o Estado federal é a pluralidade de centros de poder soberanos coordenados entre eles, de modo tal que ao Governo federal, que tem competência sobre o inteiro território da federação, seja conferida uma quantidade mínima de poderes, indispensável para garantir a unidade política e econômica, e aos Estados federais, que têm competência cada um sobre o próprio território, sejam assinalados os demais poderes.” (BOBBIO; MATTEUCCI; PASQUINO, 1998, p. 481).

a um poder central que não existia e foi instituído, no Brasil, ela se configura no sentido de garantir maior autonomia para as províncias, transformadas em estados federados, em relação a um poder já estabelecido desde os tempos do Império.

Na passagem do Império para a República, opuseram-se tendências centralizadoras e descentralizadoras⁸, com a proeminência desta segunda vertente no processo de Proclamação. A República no Brasil, com a opção pelo modelo de república federativa, inaugura não somente uma nova forma de governo, mas um novo padrão de organização política e administrativa do país.

As antigas províncias tornaram-se estados federados da União, com autonomia desde que respeitassem a legislação federal, atendendo aos antigos anseios de descentralização política. A ideia de federação pressupõe liberdade para os governos regionais administrarem seus interesses internos. Ficando, assim, a soberania para a União e a autonomia para os estados federados. Conforme conceituado por Ana Emília Ferreira (2013): “No federalismo, o governo central – o Estado federal – tem competência sobre os territórios da federação e sobre a União – os estados unificados -, aos quais são distribuídos os poderes, as funções e as competências, os direitos e deveres, que constroem, assim, sua autonomia e seu poder.” (p. 55).

Mudar o governo e dar forma a nova nação eram desafios que se impunham aos republicanos, além de conciliar os distintos interesses de cada grupo quanto às soluções para os problemas nacionais. Nesse sentido, descentralização e federalismo eram ideias que casavam bem com tais necessidades. Após a expansão da cafeicultura, os setores produtores se sentiam limitados pela centralização monárquica e reivindicavam uma organização política que lhes permitisse a hegemonia política, econômica e social no novo regime. O federalismo, pela autonomia conferida às antigas províncias, agora estados federados, possibilitaria a manutenção e reprodução do poder local.

A estrutura de poder político manteve-se a mesma após a proclamação da República e no período da chamada Primeira República. De acordo com Nagle (2001): “Em resposta breve, pode-se dizer que o coronelismo foi o formador da base da estrutura do poder no Brasil e que sua supremacia incontestável permaneceu durante a Primeira República.” (p. 9-10). A implantação do regime republicano não suplantou a preponderância das oligarquias rurais e

⁸Centralização e descentralização representam dois princípios de organização do Estado: “Temos centralização quando a quantidade de poderes das entidades locais e dos órgãos periféricos é reduzida ao mínimo indispensável, a fim de que possam ser considerados como entidades subjetivas de administração. Temos, ao contrário, descentralização quando os órgãos centrais do Estado possuem o mínimo de poder indispensável para desenvolver as próprias atividades.” (BOBBIO; MATTEUCCI; PASQUINO, 1998, p. 330).

não acabou com o grande latifúndio – bases do sistema coronelista, o qual se manteve como força central na política estadual e federal do Brasil republicano. A reformulação se deu apenas no sistema político, não alterando a organização social ou mesmo a estrutura econômica. A figura do coronel como chefe político local permaneceu, sobretudo no interior do Brasil. Segundo José Murilo de Carvalho: “Eram os coronéis da República, os que mandavam diretamente nos municípios e, indiretamente, nos estados e na União.” (CARVALHO, 2007, p. 140).

O sistema coronelista não será interrompido com advento republicano. Pelo contrário, é reforçado continuamente pelo fortalecimento das oligarquias, e atinge seu ponto alto com a “política dos governadores”. Instituída a Federação, o novo regime viu-se obrigado a recorrer ao poder político dos coronéis, reforçando ainda mais o poderio econômico, político e social destas oligarquias regionais. “A Federação, portanto, traduziu no plano político as condições objetivas da estrutura agrária dominante.” (NAGLE, 2001, p. 10).

A política nacional ao tempo da República é monopolizada pelos interesses dos Estados federados, num jogo de sustentação política baseado em alianças regionais e locais, possibilitados justamente pela continuidade e fortalecimento do coronelismo. Os governadores dos estados, em função do compromisso coronelista, controlavam os votos sob sua jurisdição e figuravam na prática como os eleitores dos presidentes da República. Consequentemente, a “política dos governadores”, também denominada “política dos estados”, logo demonstrou ser a política dos dois maiores estados da União – São Paulo e Minas Gerais – que se alternavam no exercício da presidência, consoante Nagle (2001).

Construída sobre o coronelismo, a instituição oligárquica, representada pela “política dos governadores”, delimitou um sistema de representação coletiva singular, de acordo com a qual as posições de mando se conservavam dentro de um grupo bastante restrito, que perpetuava a mesma composição de poder. É este o fenômeno político mais importante da história do regime republicano até o final da Primeira República. (NAGLE, 2001, p. 11-12).

Nesse sentido, uma república descentralizada servia melhor aos interesses da parcela social e economicamente dominante. O antigo sistema de clientela encontrava expressão e ressonância na “política dos governadores”⁹, um arranjo político pelo qual as elites dirigentes se apoiavam reciprocamente, reproduzindo e fortalecendo a sua estrutura de poder. O federalismo da República brasileira era peculiar, pois atribuía prioridade aos estados, com

⁹De acordo com Wirth (1982): “O sistema presidencial tornou-se estável em 1900 com a famosa política dos governadores. Este pacto entre Campos Sales e os principais estados permitia-lhes expurgar os dissidentes no congresso, garantindo ao mesmo tempo apoio para seu programa de austeridade.” (p. 232). “O sistema funcionava quando os interesses de Minas Gerais, a principal força política, e São Paulo, o gigante econômico, uniam-se na aliança informal conhecida como café com leite que funcionou de 1898 a 1929.” (p. 232).

suas oligarquias regionais e práticas coronelísticas, em relação à União. Assim, era possível fazer funcionar a “política dos governadores” que, mediante a relação pessoal, a política do favor e a troca de benesses constituíam uma base eleitoral para o controle das eleições. Ao poder federal apenas competia:

(...) governar os ventos políticos para que não embaraçassem os tênues fios que uniam os diferentes interesses políticos e não se rompesse o frágil, complexo e – a seu modo – eficiente equilíbrio sobre o qual repousava a República. Esse era o segredo da ordem, que, cada vez mais, era apresentada como precondição do progresso, subordinando assim ao primeiro o segundo dos dois termos da divisa positivista que a República brasileira bordara em pé de igualdade, em letras de ouro, no centro da bandeira nacional. (NEVES, 2010, p. 40)

A mudança do regime político, do Império para a República, não implicou em transformações profundas nos fundamentos da estrutura social brasileira. Ao contrário, houve continuidade no que diz respeito à estrutura de poder, ao poder político e às instituições sociais básicas. Embora o período tenha sido social e economicamente diferenciado, com a presença de fenômenos como urbanização, imigração, maior diferenciação social e dinamização da economia, a Primeira República ainda pode ser entendida por sua característica conservadora.

Contudo, compreender estas relações entre categorias como federação, centralização e descentralização, se mostra fundamental para o entendimento das discussões que permeiam a realidade educacional do alvorecer republicano no Brasil, principalmente quando consideramos a centralidade atribuída à educação escolar nesse contexto.

1.3 A educação no ideário republicano

É no âmbito das múltiplas transformações, quer seja em nível econômico, político, social ou cultural, características do período de transição do Império para a República, que devemos analisar a questão educacional. A educação e, conseqüentemente, o processo de escolarização são elementos constituintes do contexto mais amplo da sociedade brasileira. Por isso, torna-se necessário identificar o papel desempenhado por eles neste cenário.

Na Educação Brasileira, os primeiros anos da República, correspondem a um período importante à compreensão do processo de organização da instrução pública, quer seja em âmbito nacional, estadual ou local. Nesse período, variadas iniciativas foram empreendidas em torno da questão da organização da escola pública. A educação tornou-se ordem do dia para políticos e intelectuais, passando a ser pensada e discutida, sendo colocada como

elemento indispensável ao progresso da Nação. Se a urbanização difundia-se, e a sociedade se modernizava, também crescia a necessidade de pessoas alfabetizadas e com formação técnica elementar essencial para o desempenho de novas funções, agora centrais na sociedade que se constituía.

No Brasil, estes ideais de modernidade são “perceptíveis na mudança de monarquia para república, no processo de abolicionista, no crescimento de atividades urbanas e outros.” (CARVALHO & CARVALHO, 2012, p. 33-34). Embora marcadamente só nos seja possível identificar nos primeiros anos da República, aspectos como a mudança política (com a nova forma de governo) e as modificações de ordem social e econômica (com os processos de transição para ordem capitalista), a modernidade¹⁰ a que nos referimos era um ideal bastante latente no período, mesmo que por vezes limitada ao âmbito das discussões e dos anseios de uma elite dirigente.

Nesse mesmo contexto, tem-se também o processo de difusão da escola pública no Brasil, mediante algumas reformas educacionais e expansão do ensino público pelas principais regiões do país. No ideário republicano brasileiro, a educação adquire o caráter de necessidade social, de modo que a escolarização da sociedade é considerada como fundamental para a efetivação do processo civilizatório, para o progresso da sociedade brasileira e via para consecução dos anseios de modernidade. Nagle (2001) assim caracteriza a questão:

Uma das maneiras mais diretas de situar a questão consiste em afirmar que o mais manifesto resultado das transformações sociais mencionadas foi o aparecimento de inusitado entusiasmo pela escolarização e marcante otimismo pedagógico: de um lado existe a crença de que, pela multiplicação das instituições escolares, da disseminação da educação escolar, será possível incorporar grandes camadas da população na senda do progresso nacional, e colocar o Brasil no caminho das grandes nações do mundo; de outro lado, existe a crença de que determinadas formulações doutrinárias sobre a escolarização indicam o caminho para a verdadeira formação do novo homem brasileiro (escolanovismo). (NAGLE, 2001, p. 134).

Durante a Primeira República, a instrução pública foi debatida e reivindicada como meio de promover o desenvolvimento do país, consolidar a identidade nacional e inserir o Brasil no rol dos países ditos civilizados. Para isso era necessário reformar a educação, que

¹⁰ Sobre a noção de modernidade, façamos aqui um breve parêntese: Marshall Berman (2007) ao trabalhar o conceito, assim definia modernidade: “Existe um tipo de experiência vital – experiência de tempo e espaço, de si mesmo e dos outros, das possibilidades e perigos da vida – que é compartilhada por homens e mulheres em todo o mundo hoje. Designarei esse conjunto de experiências como ‘modernidade’.” (BERMAN, 2007, p. 24). Complementando, Carvalho e Carvalho (2012), mobilizando tal noção, consideram que a modernidade “pode então ser vista como uma nova consciência, uma sensibilidade, uma nova percepção de realidade que interferiu nos costumes e nos estilos de vida (organização social).” (CARVALHO & CARVALHO, 2012, p. 32).

trazia consigo os traços indesejáveis do período imperial: “(...) a educação e a instrução primária eram vistas como uma das mais poderosas armas no combate às supostas consequências maléficas deixadas pelo império (...).” (FARIA FILHO, 2014, p. 34).

Nesse sentido, a reforma da escola pública se fazia necessária e urgente, pois esta era considerada a instituição capaz de adequar a sociedade republicana ao projeto nacional de civilização. A educação era tida como a via mais adequada aos objetivos de fazer progredir o país e inseri-lo no rol de países civilizados. De acordo com Carvalho e Carvalho (2012), se a educação se apresentava como a redenção da nação: “era necessário que fosse organizada forma rápida e eficiente. E mais: se a ela cabia tal função, então tinha de se desenvolver não de modo espontâneo, mas segundo um direcionamento, um controle de ação dessa instituição redentora.” (p. 41).

Consolidar uma sociedade diferente implicava também a formação de um novo tipo de cidadão: ordeiro, disciplinado e coadunado com os ideais republicanos. Para isso fazia-se necessária uma escola pública igualmente comprometida com a transmissão destes ideais e com a formação do cidadão republicano. A instrução pública passou a ser concebida como a responsável pela consolidação dos valores republicanos e pelo sucesso do novo regime.

“Nesse novo contexto a educação passa ser vista pelos republicanos como objeto de democratização e desenvolvimento para amalgamar o povo na busca de uma unidade nacional.” (CARVALHO & CARVALHO, 2012, p. 44). A República nasce assim acompanhada da crença do poder regenerador da educação:

A República no Brasil floresceu sob o signo da esperança. Os ideais que mobilizaram as forças políticas de então se estruturavam externamente, na lógica mudancista, promovida pelo pensamento positivista, dentre outras influências. Suscitava euforia a possibilidade de o país se ajustar ao mundo moderno civilizado para nele se inserir. (CARVALHO; CARVALHO, 2012, p. 91)

O período compreendido da Proclamação da República e as primeiras décadas do regime republicano corresponde a um momento de nosso desenvolvimento educacional influenciado pelos ideais de civilidade, modernidade e progresso. Nesse ínterim, a educação escolar acenava como ferramenta para concretizar a missão salvacionista da recém-inaugurada República. A escolarização era um dos principais elementos mobilizados pela retórica republicana no sentido da promoção destes valores por todo o país, adquirindo centralidade no projeto republicano de nação.

Ademais, era preciso superar o atraso herdado dos tempos do Império. O analfabetismo era tido como um dos maiores problemas nacionais e principal entrave ao

desenvolvimento da recente República. “O passado aparecia envolto em uma aura de atraso, descaso – marcas do império -, a ser superada pela nova ordem mediante a valorização do conhecimento moderno, da ciência, do país e da educação – marcas da República.” (CARVALHO; CARVALHO, 2012, p. 38). Os dirigentes republicanos viam a reforma do ensino como necessidade, haja vista o desalentador número de analfabetos do período que chegava a 80% da população segundo alguns índices.¹¹

Além disso, como a Constituição Republicana de 1891 eliminou a exigência de renda para exercício do voto, mas manteve a da alfabetização, justificavam-se assim os interesses de ampliação da oferta de educação pública elementar. A instrução era, nestes termos, condição para o exercício da cidadania, mediada pelo voto. O que interessava era a disseminação da escola primária, enquanto elemento de formação dos cidadãos e aquisição dos direitos políticos. A educação e o ensino, no início do período republicano, tornaram-se valores centrais para o exercício de direitos fundamentais do cidadão. Existia a crença de que, pela via da educação seria possível remodelar a ordem social, política e econômica, e consolidar a nascente República, oferecendo ao povo as condições de inserir-se no regime democrático representativo.

A importância da escolarização derivava das necessidades políticas e de sua pretensa capacidade em combater o analfabetismo que assolava o país e seria a causa de todos os males da nascente nação. “Sob o ponto de vista do entusiasmo pela educação, importa realçar o quanto foi relevante, na época, o interesse pela difusão da escola primária, inicialmente concebida em suas dimensões alfabetizantes.” (NAGLE, 2001, p. 149).

Nesse quadro, diante da miserável situação do ensino público no Brasil, conforme assinala Nagle (2001), o esforço em prol da escolarização se justifica como o principal dever do novo regime político adotado no país. De acordo com o ideário educacional da época, a escolarização era tida como problema vital da sociedade, do qual dependeria a solução e o encaminhamento adequado dos demais problemas da nacionalidade:

A difusão deste representa a mais importante obra nacional a empreender, pois constitui o grande problema nacional. A instrução, o ensino ou a escolarização, sob esse aspecto, são pensados em função de seu caráter regenerador, enquanto veículos para a desejada reconstrução nacional, que só pode ser alcançada quando terminar esse traço que envergonha o país – a

¹¹ Segundo apontamentos de José Murilo de Carvalho (2007), o índice de alfabetização nacional em 1920, conforme o Recenseamento realizado naquele ano, era de 24,5%. Em alguns estados da federação esse número era ainda menor. “A situação calamitosa da educação popular no Brasil fica mais evidente quando comparada com a de outros países. Os dados são fornecidos pelo próprio censo de 1920. Na população de 7 anos ou mais, o Brasil tinha 31% de alfabetizados, a Argentina tinha 62%, exatamente o dobro. O fosso cresce ainda mais se compararmos o país com a França ou os Estados Unidos. Na primeira, a alfabetização da população de 10 anos ou mais era de 89%, nos Estados Unidos, de 94%.” (CARVALHO, 2007, p. 141).

incultura geral, principalmente a ignorância popular. (NAGLE, 2001, p. 146).

Nessa perspectiva, era premente o debate em torno da necessidade de educar as classes populares, colocando-se a escola pública como essencial à formação do cidadão republicano. Nas palavras de Marta Chagas de Carvalho (2003): “A escola foi, no imaginário republicano, signo da instauração da nova ordem, arma para efetuar o Progresso.” (p. 11). Entre políticos e intelectuais da época, sedimentou-se a concepção de que os problemas do país, e que impediam o aventado progresso, residiam no analfabetismo e na falta de instrução da população. Nessa ótica, a educação popular era vista como a via mais adequada para superação destes entraves, alçando a escola pública a condição de depositária da regeneração nacional. Ainda, segundo Marta Carvalho (2003): “Nesse âmbito, o papel da educação foi hiperdimensionado: tratava-se de dar forma ao país amorfo, de transformar os habitantes em povo, de vitalizar o organismo nacional, de construir a nação.” (p. 13).

Tinha-se a crença na possibilidade de reformar a sociedade brasileira, pela reforma do homem, do cidadão. E, para tal desígnio, a escolarização tinha papel insubstituível. Por meio da instrução seria possível formar moral e civicamente o cidadão republicano, inserindo o país no rol das nações mais civilizadas do século. Conforme categorizou Nagle (2001), tinha-se uma ambiência de “entusiasmo pela educação” e de “otimismo pedagógico”¹². Estes dois movimentos identificados por Nagle (2001) caracterizaram o período das primeiras décadas republicanas e consistiam em atribuir importância cada vez maior ao tema da instrução pública. A escolarização era concebida como o mais eficaz elemento de progresso. À educação escolar cumpriria, então, a missão salvacionista de regenerar e civilizar a população, conforme os anseios de ordem e progresso, inspirada nos ideais republicanos de modernidade e civilidade.

Sobre estas representações atribuídas à educação, Rosa Fátima de Souza (1998) tece algumas considerações:

Vitória das luzes e da razão sobre as trevas e a ignorância. “Alicerce das sociedades modernas, garantia de paz, de liberdade, da ordem e do progresso

¹² Conforme análise feita por Carlos Henrique de Carvalho (2007), Nagle distingue três fases para a educação na Primeira República (1889-1930): a primeira, que se estenderia desde o início da República até os quinze primeiros anos do século XX, seria marcada por um comportamento desalentador dos homens públicos em relação à educação e pela influência da herança do Império. A segunda fase, a partir de 1915, seria marcada pelo chamado entusiasmo pela educação e a apresentava como verdadeira panaceia. O pensamento básico poderia ser apresentado assim: todos os males estavam na ignorância reinante; a educação apresentava-se então como o problema principal do país e a solução de todos os problemas sociais, políticos e econômicos estaria na disseminação da instrução. (...) O otimismo pedagógico caracteriza a terceira fase. A pretensão era a substituição de um modelo de escola por outro, fundamentada na crença em novos modelos educacionais. Esse modo de pensamento se acentua principalmente a partir de 1927. (CARVALHO, 2007, p. 34).

social”; elemento de regeneração da nação. Instrumento de moralização e civilização do povo. Eis algumas das representações sobre a educação em vigor no Brasil no fim do século XIX. (SOUZA, 1998, p. 26).

Conforme destaca Souza (1998): “tais representações constituíram o substrato sobre o qual se articularam e se desenvolveram as políticas educacionais do país nas primeiras décadas deste século.” (p. 27). Definida nestes termos, no ideário educacional republicano, a educação colocava-se como necessidade social e política. A crença no poder da educação pressupunha a concepção da instrução pública enquanto elemento de formação cívica, responsável por conformar o novo cidadão republicano, sendo indispensável ao projeto civilizador da República.

José Murilo de Carvalho (2015), ao analisar o “longo caminho” de desenvolvimento da cidadania no Brasil, aponta para a intrínseca relação existente entre educação e o exercício da cidadania. O autor afirma que desde o tempo do Império (1822-1889) e durante a Primeira República (1889-1930), do ponto de vista do progresso da cidadania a única modificação relevante foi a abolição da escravidão em 1888, por conceder aos ex-escravos os direitos civis até então negados. Segundo sua análise, “A passagem de um regime político para outro em 1889 trouxe pouca mudança.” (CARVALHO, 2015, p. 23).

Para Carvalho (2015), desde o Período Colonial (1500-1822), observa-se esta ausência de cidadania no Brasil: “À época da independência, não havia cidadãos brasileiros, nem pátria brasileira.” (p. 24). Outro motivo consistia no analfabetismo da maioria da população, muito em função do descaso para com a educação primária. Faltavam as condições básicas para o exercício dos direitos civis, principalmente a educação. Sobre os cidadãos brasileiros no Império, o autor afirma: “Mais de 85% eram analfabetos, incapazes de ler um jornal, um decreto do governo, um alvará da justiça, uma postura municipal” (p. 37). Àquele tempo grande parte da população (adulta e masculina) participava do processo eleitoral, que até 1881 não excluía os analfabetos, e exercia parcialmente a cidadania mediada pelo voto. No entanto, dada a falta de instrução, muitos o faziam, sem a compreensão do conteúdo real desse direito (CARVALHO, 2015). Em 1881, é instituída a exigência de alfabetização para exercício do voto, reduzindo-se o contingente de eleitores significativamente. Um retrocesso no progresso da cidadania, conforme analisa Carvalho (2015), e que se manteve mesmo após a Proclamação da República, em 1889.

Nessa perspectiva, no âmbito do ideário republicano, caberia à educação escolar a formação do cidadão nacional. A escolarização garantiria formação elementar para a população, preparando-a para o exercício do voto e fornecendo as condições necessárias para

a participação na nova sociedade. A exigência da alfabetização para a participação política tornava a difusão da instrução primária um imperativo para consolidação da República. Nas palavras de Souza (1998), no amplo projeto civilizador republicano “a educação foi atrelada à cidadania e, dessa forma, foi instituída sua imprescindibilidade para a formação do cidadão.” (p. 26-27). Além disso, responsabilizada pela formação cívica da população, a educação desempenha também a função de elemento de controle social e manutenção da ordem.

1.4 A descentralização educacional

Do exposto até aqui, podemos afirmar que a educação escolar ocupava lugar de destaque no ideário republicano. Cumpre-nos então analisar a forma como ela se inseria neste contexto de afirmação do novo regime republicano, no qual, apesar de um novo tipo de organização do Estado, observa-se uma continuidade dos princípios de descentralização que remetem aos tempos do Império. Dada à peculiaridade do federalismo brasileiro, a descentralização político-administrativa que irá caracterizar a implantação da República no Brasil não deve ser entendida como resultante da nova forma de organização do Estado, enquanto Federação. Entretanto, pelo contrário, foram os princípios de descentralização advindos desde o Ato Adicional de 1834 que deram forma, tanto no âmbito político, quanto educacional, ao que podemos conceber como um “federalismo à brasileira” (FERREIRA; CARVALHO; GONÇALVES NETO, 2016).

Retrocedendo um pouco, a fim de possibilitar a compreensão da questão da descentralização, sobretudo sua influência no campo educacional, observamos que no período imperial, a Constituição Política do Império de 1824, “apresenta as relações entre Estado e educação de maneira excessivamente sóbria.” (NAGLE, 2001, p. 355), limitando-se apenas em assegurar a gratuidade do ensino primário a todos os cidadãos e a prever a existência de colégios e universidades no país. No que tange à educação, a Constituição Política do Império, de 1824, mencionava somente o seguinte:

Art. 179. A inviolabilidade dos Direitos Civis, e Políticos dos Cidadãos Brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual, e a propriedade, é garantida pela Constituição do império, pela maneira seguinte: § XXXII. A Instrução primaria, e gratuita a todos os Cidadãos; § XXXIII. Collegios, e Universidades, aonde serão ensinados os elementos das Sciencias, Bellas Letras, e Artes. (BRASIL, 1824).

Desta feita, teremos que a forte centralização de nossa primeira Constituição nacional irá produzir alguns anos mais tarde a reação política do Ato Adicional de 1834¹³. Após a abdicação de Dom Pedro I, o Ato Adicional acena como proposta de reforma para a Constituição do Império outorgada em 1824, marcadamente centralizadora. Sua proposição pode ser entendida como uma reação política, em que as insatisfações com a centralização monárquica deram lugar a uma maior descentralização do poder, mesmo que esta fosse, em certos aspectos, limitada.

No âmbito político, sua aprovação conferiu maior autonomia às províncias, com a criação das Assembleias Legislativas, que passaram a poder legislar, dentre outras coisas, sobre a instrução pública:

(...) com a lei de 12 de agosto de 1834 – o Ato Adicional – tratou-se de especificar aquelas relações pela introdução de norma cuja principal característica foi delimitar as competências, no campo da instrução, das assembleias legislativas provinciais e do governo central. Com efeito, no art. 10 do Ato Adicional se determina que “Compete às mesmas assembleias (legislativas provinciais) legislar: (...) 2º) Sobre a instrução pública e estabelecimentos próprios e promove-la, não compreendendo as faculdades de medicina, os cursos jurídicos, academias atualmente existentes, e outros quaisquer estabelecimentos de instrução que, para o futuro, forem criados por lei geral”. (NAGLE, 2001, p. 356).

O Ato Adicional de 1834 constitui-se como momento significativo de nosso desenvolvimento educacional, principalmente pelo protagonismo conferido às províncias na condução dos assuntos referentes à instrução. Vejamos que, conforme as prescrições do Ato Adicional, excluía-se da competência das províncias somente as faculdades de medicina, os cursos jurídicos ou outros estabelecidos de instrução específicos que viessem a ser criados por lei geral. Confirmando-se a tendência de descentralização educacional, atribuíam-se as instâncias regionais e locais prerrogativas de organizar e gerir escolas primárias e secundárias. Por força da interpretação que lhe foi dada, a instrução primária e secundária acabou se configurando como responsabilidade das províncias, embora o texto do Ato Adicional não deixasse textualmente expresso uma divisão privativa, ou competência exclusiva de uma ou outra parte.

No período republicano, já sob a condição de estados federados, verifica-se que esta interpretação se estende, de modo que: “A interpretação da discriminação de competências, de

¹³ Aprovado pela Lei nº 16 de 12 de agosto de 1834, o Ato Adicional foi a única emenda à Constituição de 1824. Criou a Regência Una e alterou a organização política e administrativa do Império dando mais autonomia às províncias. Estabeleceu mudanças significativas como o fim dos conselhos gerais de província e a criação das Assembleias Legislativas provinciais, com poderes para legislar sobre economia, justiça, educação e outras áreas. (FERREIRA; CARVALHO; GONÇALVES NETO, 2016).

acordo, com o teor descentralizador do Ato Adicional, continuará sendo adotada durante o regime republicano.” (NAGLE, 2001, p. 357). Desde os tempos do Império institucionalizou-se a doutrina de que o ensino primário incumbia às províncias, o que se mantém na nova ordem constitucional, com os estados federados assumindo os encargos com esse nível de ensino. Ao passo que, ao governo central restavam as obrigações referentes ao ensino superior.

Conforme Sérgio José Both (2013), a Constituição de 1891 manteve a descentralização educacional legada pelo Ato Adicional de 1834, se valendo para isso do princípio federativo:

A Constituição de 1891 instituiu o sistema federativo de governo, a descentralização política e administrativa. Os estados, regidos por Constituição própria, passaram a ter autonomia para eleger seus governantes, realizar transações financeiras externas, organizar suas próprias forças policiais e legislar sobre questões fundamentais, como educação. Por conseguinte, a descentralização administrativa e política, em todo território nacional, acabou por justificar a ausência da União, no campo da educação e de se constituir como um sistema nacional de ensino. Os estados autônomos passaram a legislar e organizar sua rede de ensino no que se refere à estrutura, à organização e aos métodos didáticos. (p. 68).

No que se refere à educação, tratando de centralização e descentralização, duas formas diferentes de organização da instrução pública, percebe-se que pouco se modificou na passagem do Império para a República. Permaneceram os mesmos princípios adotados no regime anterior. Vigorou “(...) a doutrina estabelecida desde o Império, segundo o qual o Governo Federal se desobrigava da educação popular, entregue a competência exclusiva dos estados” (NAGLE, 2001, p. 360).

A permanência do mesmo sistema de valores e de uma estrutura social que não sofreu muitas alterações com a passagem de um regime político para o outro, pode explicar a manutenção destas características gerais de organização da instrução pública no Brasil aos primeiros anos da República. Mostrando-se válida a afirmação feita por Nagle (2001), segundo a qual: “O sistema de relações que define o papel do Estado em matéria educacional foi, no regime republicano – como se notou – o mesmo que vigorou no Império.” (p. 363).

Impasses entre centralização e descentralização marcaram o desenvolvimento educacional brasileiro, pendendo ora para uma tendência, ora para outra, como num movimento pendular. No início da República, a descentralização político-administrativa e o federalismo repercutiram no campo educacional, sobretudo na educação primária:

O debate nacional sobre educação pública no período republicano, permeado pelas categorias centralização e descentralização, reverberou no âmbito

local, visto que, em várias localidades do País, a municipalização da educação primária e seus efeitos deveriam seguir o mesmo princípio: o ensino primário ficaria mais a cargo do município do que do estado, embora dividisse com este a responsabilidade pela oferta do mesmo. (FERREIRA; CARVALHO; GONÇALVES NETO, 2016, p. 115).

A descentralização educacional, advinda desde o Ato Adicional, corresponde a um aspecto significativo da política educacional republicana. Isso porque possibilitou aos estados, e também aos municípios, condições necessárias para legislar e atuar sobre a instrução primária, permitindo a formulação de propostas e reformas educacionais em âmbito regional e local. Nas primeiras décadas do século XX, com a mudança do regime político, tem-se não somente a manutenção, como uma ampliação da descentralização educacional. As responsabilidades pela organização da educação escolar recaíram do âmbito nacional, para a competência dos entes federados e seus municípios.

Contudo, mesmo a educação escolar sendo concebida como uma das vias para modernidade e o progresso da nação, a própria Constituição Federal de 1891, embora contivesse declarações de estímulo à instrução primária, secundária e superior e promovesse a laicização do ensino, pode-se dizer que a mesma era desinteressada quanto ao problema da educação. Analisando o texto da Carta Constitucional de 1891, em seu Título I, que trata da “Organização Federal”, no Capítulo IV – Das Atribuições do Congresso, temos:

Art. 35 - Incumbe, outrossim, ao Congresso, mas não privativamente: 1º velar na guarda da Constituição e das leis e providenciar sobre as necessidades de caráter federal; 2º animar no País o desenvolvimento das letras, artes e ciências, bem como a imigração, a agricultura, a indústria e comércio, sem privilégios que tolham a ação dos Governos locais; 3º criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados; 4º prover a instrução secundária no Distrito Federal. (BRASIL, 1891).

E, na sequência, no Título IV, dedicado a tratar “Dos Cidadãos Brasileiros”, na Seção II, “Declaração de Direitos”:

Art.72 - A Constituição assegura a brasileiros e a estrangeiros residentes no paiz a inviolabilidade dos direitos concernentes à liberdade, à segurança individual e à propriedade, nos termos seguintes: § 6º Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos publicos; § 7º Nenhum culto ou igreja gosará de subvenção official, nem terá relações de dependencia ou alliança com o Governo da União, ou o dos Estados (BRASIL, 1891).

Contraditoriamente, apesar da importância atribuída à instrução pública pelo novo regime, desde o início, a República abre mão da possibilidade de constituição de um sistema unificado para a educação nacional: “[...] mesmo com todo o entusiasmo que marcou os primórdios da República, a educação não se tornou alvo central da preocupação do governo

[...]” (FERREIRA; CARVALHO; GONÇALVES NETO, 2016 p. 117). A mudança de regime não modificou a questão da descentralização educacional. Uma incoerência quando se toma por mote a defesa que os republicanos faziam da educação escolar como condição para o progresso e a civilização da sociedade, bem como para a consolidação da recente República. Postulava-se a responsabilidade do Estado para com a difusão da instrução pública enquanto elemento de progresso. No entanto, a concretização destes ideais se mostrava difícil, em função de um contexto de transferência das competências e responsabilidades pela educação para os estados da federação. “A preocupação com os assuntos educacionais que se espalhou pelos estados, apenas parcialmente se apresentou no âmbito da União.” (NAGLE, 2001, p. 166).

A nova ordem jurídica, seguindo a tradição descentralizadora dos tempos do Império, continuou atribuindo aos estados a responsabilidade pela organização da educação primária. Em seu texto, apenas afirmava, no artigo 72, a laicidade do ensino nos estabelecimentos públicos. No artigo 35, competia ao Congresso, mas não privativamente, animar o desenvolvimento das letras, criar instituições de ensino superior e secundário nos estados e prover a instrução secundária no Distrito Federal. Omite-se, portanto, quanto a aspectos importantes como a gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário.

Apesar de a República ter nascido com a crença no poder regenerador da educação e com a esperança de construção de uma nova sociedade, diferente da imperial pela via da escolarização pública, o tema apenas foi tangenciado pela Constituição Federal de 1891. Ao primar pela descentralização político-administrativa, e remeter implicitamente aos estados e municípios a responsabilidade de organização da instrução pública, o governo republicano possibilita a existência de uma relativa autonomia administrativa e educacional no interior dos estados e municípios. Sendo que estes responderam à demanda social por educação primária, conformando suas próprias configurações de organização da instrução pública e promovendo reformas educacionais em seus domínios. Segundo Sérgio Both (2013):

Durante alguns anos, após a proclamação da República, em vários estados brasileiros, os governos estaduais buscaram instalar reformas na instrução pública, visando instituir um moderno aparelho de ensino para promoção da educação popular. Os dispositivos legais incorporaram os princípios liberais de educação, estabelecendo a obrigatoriedade e a gratuidade do ensino primário, o caráter laico da educação e o compromisso formal do poder público em ampliar as oportunidades educacionais, mediante a multiplicação das escolas e elevação do número de matrículas (BOTH, 2013, p. 62).

Em face da omissão do Governo Federal para com o ensino primário, a responsabilidade é assumida pelos estados da federação. No caso de Minas Gerais, é possível

confirmar esta afirmativa a começar pela Constituição Estadual, aprovada em 15 de junho de 1891:

(...) esta debruçar-se-á com um pouco mais de atenção do que a federal sobre a questão educacional, estabelecendo logo no parágrafo sexto do terceiro artigo que o “ensino primário será gratuito e o particular exercido livremente. Ao congresso estadual compete, entre outras coisas, “Promover no Estado o desenvolvimento da educação publica...” (item 27, art. 30 e “Legislar sobre a instrução primaria” (item 5, art. 31) (GONÇALVES NETO; CARVALHO, 2015, p. 28).

Além disso, em relação à educação, a Constituição Estadual replicará a descentralização advinda da constituinte federal, repassando às Câmaras Municipais parte da responsabilidade pela organização do ensino primário. Concedendo às câmaras municipais livre deliberação sobre a instrução primária: “Isso pode ser visto no inciso IV do art. 75, que reserva aos municípios alguns direitos que, numa realidade marcada pela descentralização de responsabilidades, soam mais como deveres.” (GONÇALVES NETO; CARVALHO, 2015, p. 28).

Sobre as prescrições acerca da educação, presentes na Constituição Estadual de Minas Gerais, a análise pode ser complementada por Rosa Maria de Sousa Martins (2014). A autora nos coloca que:

A Constituição mineira, no artigo 117, previu que seria instituída a lei da instrução pública e estabeleceu que o princípio da “obrigatoriedade do aprendizado” seria colocado “em condições convenientes” e no artigo 3º, §6º determinou-se que o ensino primário seria gratuito, particular e “exercido livremente”. (MARTINS, 2014, p. 33).

Prescrições abreviadas, mas que servirão de suporte para a formulação de uma lei estadual de reforma da instrução pública. Aprovada um ano mais tarde, a Lei nº 41, de 1892, tinha por finalidade regulamentar os princípios educacionais brevemente definidos no texto da Constituição Estadual.

A Lei nº 41, de 03 de agosto de 1892, segundo estudo de Mourão (1962), também ficou conhecida por Reforma Afonso Pena¹⁴, tendo sido essencialmente descentralizadora. Dentre outras determinações criou um órgão técnico para estudar métodos e processos de ensino, instituiu a inspetoria ambulante para fiscalização das escolas do interior, criou os conselhos escolares municipais e distritais, possibilitando assim uma “útil descentralização do ensino” (p. 19-20). A referida lei dava nova organização à instrução de Minas Gerais, estabelecendo a gratuidade do ensino e a obrigatoriedade de frequência para crianças de

¹⁴Regulamentada pelo Decreto nº 655 de 17 de outubro de 1893. (Mourão, 1962).

ambos os sexos de idade entre 7 e 13 anos de idade, além de prever a liberdade de ensino aos particulares (MARTINS, 2014, p.33).

No que diz respeito ao estado de Minas Gerais, o período privilegiado por esta pesquisa corresponde a um momento de importantes reformas na instrução pública, devido a inúmeras leis e decretos aprovados, referentes ao ensino primário e normal, aos primeiros anos da República. Sendo que alguns destes dispositivos se destacam como marcos significativos do contexto educacional mineiro. Como por exemplo, a já mencionada Reforma Afonso Pena, que institui uma nova organização à instrução pública: alinhada com os pressupostos republicanos de educação e ratificando a descentralização educacional herdada do plano federal.

Outro referencial importante do período corresponde à Reforma educacional de 1906, conhecida por Reforma João Pinheiro. Por meio da Lei nº 439, de 28 de setembro 1906, o Governo de Minas promove uma reforma no ensino que “constituiria um marco divisório na história da instrução” e iria “introduzir em Minas Gerais uma modificação realmente substancial no ensino” (MOURÃO, 1962, p. 93). Com a Reforma João Pinheiro¹⁵, têm-se duas alterações significativas no cenário educacional: primeiramente, a instituição em Minas Gerais do modelo escolar dos Grupos Escolares e, em segundo lugar, a reformulação do serviço de inspeção do ensino.

Os Grupos Escolares se constituíram como o modelo escolar mais eficiente e capaz de solucionar os problemas da educação nacional, bem como consolidar o desenvolvimento do país. No período republicano, o modelo do Grupo Escolar irá ocupar lugar de destaque no discurso de políticos e intelectuais. Instituição modelar era considerado o tipo de escola que melhor se adequava aos preceitos republicanos, adaptado e capacitado à realização das mudanças pretendidas pelos reformadores da educação. Representava o progresso e a modernidade tão aventada pelos partidários do novo regime e materializava toda a centralidade atribuída à educação escolar (SOUZA, 1998; FARIA FILHO, 2014). A instituição do modelo escolar dos Grupos em Minas Gerais pode ser entendida como parte do projeto republicano de sociedade. Buscava instituir em Minas uma forma escolar mais racionalizada e que oferecesse a possibilidade de escolarização de um número cada vez maior de pessoas, a fim de atender à crescente demanda por instrução pública. (FARIA FILHO, 2014).

¹⁵Regulamentada pelo Decreto nº 1906 de 16 de dezembro de 1906. (MOURÃO, 1962).

Quanto à inspeção do ensino, a Reforma João Pinheiro determinava que: “A inspeção seria administrativa e técnica.” (MOURÃO, 1962, p. 153). A primeira ficaria a cargo dos inspetores escolares municipais e distritais, enquanto a segunda seria de responsabilidade dos inspetores técnicos. Os cargos de inspetores escolares municipais e distritais eram gratuitos, sendo remunerados apenas os inspetores técnicos. Aos primeiros, ficavam atribuídas funções administrativas como controle da frequência, faltas, atestados, licenças e posse dos professores, assim como solicitação de criação de novas cadeiras escolares em suas áreas de competência. Já os inspetores técnicos visitavam as escolas de sua circunscrição literária, cumprindo-lhes remeter quinzenalmente relatórios de sua inspeção à Secretaria do Interior¹⁶.

Trataremos de forma mais aprofundada desses aspectos no capítulo subsequente, cumprindo de momento compreendê-los enquanto componentes do esforço republicano de racionalização da sociedade pela via da escolarização pública. Por meio da escolarização, pretendia-se atingir mudanças relativas a todo o universo social. Nesse sentido, racionalizar e organizar escola pública constituía medida urgente e necessária. A escolarização insere-se assim num processo civilizatório mais amplo, atrelada a um projeto de nação e de sociedade. No entanto, como bem resumem Carvalho & Carvalho (2012):

Em Minas Gerais, a modernização teve uma trajetória complexa e multifacetada. Por diversos fatores a modernidade não se implantou por inteiro nem de uma só vez. Talvez o principal seja que os ideais de modernidade difundidos no estado estiveram misturados a elementos de uma sociedade tradicional, cuja população era expressivamente rural, cuja economia apoiava-se na produção agrária voltada a um mercado interno e cujo poder político era oligárquico. (p. 98)

Segundo os autores, esta característica rural do estado foi provavelmente o que reduziu a velocidade de assimilação das transformações em Minas Gerais. Em análise mais acurada, percebemos que em Minas não podemos identificar nesse processo um caráter de democratização política ou social, muito em função do ruralismo e da estrutura social e política tipicamente oligárquica. Tais questões se mostram presentes quando analisamos o desenvolvimento histórico do município de Uberaba e sua ambiência aos primeiros anos da República.

¹⁶ De acordo com Nagle (2001), “a instrução pública nos estados era dirigida por uma seção, frequentemente denominada Inspetoria Geral de Instrução Pública, das Secretarias do Interior.” (p. 259). Segundo o autor, a Primeira República no Brasil corresponde também a um período de estruturação de órgãos destinados à administração da educação escolar, com o estabelecimento de órgãos diretores, fiscalizadores e destinados a promover o funcionamento das instituições escolares.

1.5 O desenvolvimento histórico e o cenário educacional de Uberaba

Delineado este breve panorama do Brasil no início do regime republicano, e das implicações da descentralização político-administrativa para o campo da educação, direcionamos o foco da análise para o nível local. Assim como o universo educacional é parte constituinte de um todo histórico e social mais amplo, a realidade local se articula com o contexto regional e nacional. Nesse sentido, procuramos situar o município de Uberaba nesse dado contexto, analisando seu desenvolvimento histórico e a realidade educacional do município no início da República.

A ocupação do território, que atualmente corresponde ao Triângulo Mineiro, iniciou-se em meados do século XVIII, com a expedição sertanista capitaneada por Bartolomeu Bueno da Silva, o Anhanguera, e possibilitou o surgimento de pequenos arraiais no interior de Minas Gerais. Dentre eles, estava o que daria origem ao município de Uberaba. A picada aberta pela expedição deu origem a uma estrada que ficou conhecida como Estrada do Anhanguera ou Picada de Goiás, tornando a região um entreposto obrigatório de bandeirantes e exploradores. Levas de migrantes generalistas se destinaram e se fixaram na região, constituindo aldeamentos, porém travando para isso uma disputa territorial com indígenas Caiapós e Araxás, habitantes da região¹⁷.

No início do século XIX, bandeirantes oriundos da povoação do Julgado¹⁸ do Desemboque, já em vias de decadência, partiram para outras áreas, expandindo a ocupação para o oeste. Este movimento deu origem a povoamentos que se desdobraram em arraiais, vilas e cidades da região. Como foi o caso de Uberaba, com a fundação de um pequeno núcleo colonial, estabelecido à margem direita nas cabeceiras do ribeirão Lajeado, constituído por diversos sítios e com uma capela edificada dedicada a Santo Antônio e São Sebastião. O povoado primitivo de Uberaba, posteriormente, transferiu-se das cabeceiras do Lajeado, para

¹⁷Sobre as origens da ocupação territorial do Triângulo Mineiro e história da cidade de Uberaba, foram consultados os trabalhos de: LOURENÇO, Luís Augusto Bustamante. *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; DANTAS, Sandra Mara. *A Fabricação do Urbano: Civilidade, modernidade e progresso em Uberabinha/MG (1888-1929)*. Tese de Doutorado. UNESP-Franca, 2009. E a produção de memorialistas locais: SAMPAIO, Antônio Borges. *Uberaba, História, Fatos e Homens*. Academia de Letras do Triângulo Mineiro: Uberaba, 1971; PONTES, Hildebrando. *História de Uberaba e a civilização no Brasil central*. 2ª Edição. Uberaba, Academia de Letras do Triângulo Mineiro: 1978.

¹⁸De acordo com Lourenço (2010): “Denominava-se Julgado o núcleo de povoamento que dispusesse de um juiz de fora, isto é, nomeado pelo capitão-geral da Capitania; ou ordinário, ou seja, escolhidos pelos eleitores locais.” (p. 22).

a margem esquerda do Córrego Laje, onde foi edificada uma Igreja Matriz de mesma evocação, desenvolvendo-se o povoado bastante em proporção (SAMPAIO, 1971).

De acordo com Sampaio, “Com o tempo, o povoado da ‘paragem de Santo Antônio da Laje’, que ainda não tinha recebido a denominação de ‘Uberaba’, foi tomando incremento, sendo elevado à categoria de distrito em 13 fevereiro de 1811, à de paróquia em 1820, à de vila em 1836 e à de cidade em 1856.” (1971, p. 124). Conforme narra Hildebrando Pontes:

Uberaba foi, primitivamente, criada como distrito de índios por uma ordem da Mesa de Consciência e Ordens aos 13 de fevereiro de 1811; o seu território, destacado de julgado do Desemboque, compreendia todas as terras à margem esquerda dos rios Paranaíba, das Velhas e Claro até às nascentes; destas às do ribeirão de Ponte Alta; por este ao rio Grande e por este ao Paranaíba. Elevada a freguesia pelo decreto real de 2 de março de 1820 e à vila pela lei provincial nº 28 de 22 de fevereiro de 1836, instalada a 7 de janeiro do ano seguinte. (...) Foi elevada a cidade pela lei nº 759, de 2 de maio de 1856. (1978, p. 84-86).

À medida que a colonização da região se desenvolvia, outros núcleos de povoamento surgiam, cresciam e adquiriam importância e, neles, outros grupos de proprietários rurais e comerciantes se mobilizavam para obter sua parcela de poder político. Alguns arraiais conseguiram se emancipar e se tornaram sedes de município. Segundo estudos de Lourenço (2010):

A criação de um novo município dependia de lei provincial, aprovada pela assembleia legislativa e sancionada pelo presidente da província. Resultava de pressões políticas dos eleitores – que, por causa do sistema censitário, eram, geralmente, fazendeiros ou comerciantes – e do apoio de deputados provinciais com base na região. Dessa forma, somente quando as elites locais dispunham de algum poder econômico e, portanto, importância eleitoral, é que podiam pleitear a emancipação. (p. 55)

O que demonstra a importância de Uberaba no âmbito da região do Sertão da Farinha Podre¹⁹, que passaria a ser conhecida, posteriormente, pela denominação de Triângulo Mineiro²⁰. A cidade correspondia a um dos principais municípios da província e, também, do

¹⁹ O povoamento da região remete ao período das Entradas e Bandeiras. De acordo o narrado por Borges Sampaio, complementado por Hildebrando Pontes, os antigos bandeirantes tinham o hábito de armazenar, nas árvores ou troncos, parte dos víveres que levavam, para aliviar a bagagem e mais prontamente se proverem do necessário, quando se esgotassem os recursos. Quando estes regressavam, encontravam parte da farinha deixada já deteriorada pela ação do tempo. Por esse motivo, a região ficou conhecida por Farinha Pobre, nome que em pouco tempo se generalizou.

²⁰ O termo Sertão da Farinha Podre, usado para designar a região, começou a cair em desuso alguns anos antes da chegada dos trilhos da ferrovia Mogiana e da Proclamação da República, em 1899. Segundo Borges Sampaio, foram os jornais da região que primeiro usaram a denominação Triângulo Mineiro. (...) Ao abandono do termo pejorativo seguiu-se a adoção, pelo membros da elite ilustrada, de um nome que evocava modernidade: uma figura geométrica, ou seja, algo retilíneo, exato. O novo nome surgiu com os albos da República, quando havia pressa em civilizar o país, livrando-o das toponímias religiosas ou rústicas, substituindo-as por outras que

interior do Brasil. De acordo com Lourenço (2010), desde a década de 1830, a cidade de Uberaba acenava com centralidade no Sertão da Farinha Podre:

Uberaba era o nó de um sistema radial de estradas, o entreposto obrigatório de todos os fluxos mercantis de norte e oeste, dos territórios de Goiás e Mato Grosso. [...] Uberaba também centralizava atividades como atendimento médico, educação, acesso à justiça e administração pública. (LOURENÇO, 2010, p. 87).

Uberaba beneficiou-se de sua localização privilegiada na intersecção entre estes dois eixos. O abastecimento destas áreas, bem como a drenagem da produção do excedente nela produzido necessariamente passava por Uberaba. Por estar localizada na intersecção que ligava o Mato Grosso e o Sertão da Farinha Podre, por um lado, à região central de Minas e ao Rio Janeiro e, por outro, a Goiás e 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.” (LOURENÇO, 2010, p. 74).

Cumprir fazer a ressalva de que a configuração territorial de Uberaba, nesse contexto, era diversa da divisão político-administrativa que conhecemos hoje. A estrutura administrativa do território mineiro passou por várias alterações no período republicano, tornando inviável utilizar para o presente trabalho a configuração atual da região. Desse modo, tomaremos por base a divisão apresentada por Roberto Capri (1916)²¹, que acreditamos ser a que melhor corresponde a configuração territorial da Uberaba republicana.

Àquele tempo, o município de Uberaba era composto por quatro distritos: o da sede cidade; o de Nossa Senhora da Conceição das Alagoas (Garimpo); Nossa Senhora das Dores do Campo Formoso e São Miguel do Veríssimo (CAPRI, 1916, p. 41). Nos dias atuais, estes distritos correspondem a municípios vizinhos de Uberaba: Conceição das Alagoas, Campo Florido e Veríssimo, respectivamente.

evocassem ordem e progresso, como ocorreu também com os nomes das cidades e logradouros públicos. (LOURENÇO, 2010, p.45).

²¹CAPRI, Roberto. O Brasil e seus estados: Minas Gerais e seus Municípios. São Paulo: Capri Andrade & C. Editores, 1916. (Arquivo Público de Uberaba). Trata-se de publicação da época referente a região do Triângulo Mineiro e de cada um dos municípios que compunham a região: histórico, aspectos geográficos, divisão administrativa, demografia, instituições públicas, serviços de infraestrutura, finanças municipais, autoridades políticas, homens “ilustres” e etc.

Imagem 2 - Tamanho da população nas freguesias com base no Recenseamento do Império (1872)



Fonte: LOURENÇO, 2007, p. 132.

Por estes mapas, é possível se ter uma ideia aproximada, embora não exata, da centralidade e importância do município de Uberaba na região do Triângulo Mineiro no contexto de transição do Império para a República.

Ampliando um pouco a análise, analisando-se o papel do Estado de Minas Gerais na federação brasileira, poderemos ter uma melhor compreensão da ambiência sócio-histórica da Uberaba republicana. Minas Gerais acenava com protagonismo na política nacional após o fim do Império, dominando o jogo político na Primeira República, juntamente com os estados de São Paulo e Rio Grande do Sul. Caracteristicamente, Minas Gerais não correspondia a uma região, mas a um mosaico de zonas ou sub-regiões diferentes (WIRTH, 1982). Cada zona com uma linha de desenvolvimento histórico e econômico diferente, compondo, assim, um estado heterogêneo.

Tratando do Triângulo Mineiro, em termos econômicos, Wirth (1982) destaca que a região era muito bem integrada ao interior paulista, se comportando como se pertencesse a São Paulo e não a Minas Gerais:

O Triângulo e grande parte do Sul pareciam pertencer naturalmente ao mercado paulista, com o qual estavam ligados através de boa estrada e comunicação por via férrea. Os guias comerciais de São Paulo incluíam os municípios do triângulo, no final, em letra miúda. (WIRTH, 1982, p. 77)

Afirma ainda que: “O Triângulo tomou forma como uma moderna economia agropecuária a partir da década de 1880. Cultural e economicamente era uma zona nova.” (WIRTH, 1982, p. 43), na qual a cidade de Uberaba figurava como centro comercial, cultural e de acesso a serviços públicos.

Desde o início de seu povoamento, o Sertão da Farinha Podre estabeleceu-se economicamente enquanto zona de produção agropecuária, principalmente na criação e comércio de gado bovino para o abastecimento de zonas consumidas como Rio de Janeiro, São Paulo, Goiás e o sul do Brasil. De modo que “[...] o gado bovino foi o principal artigo exportado pelo Triângulo Mineiro ao longo do século XIX.” (LOURENÇO, 2010, p. 207).

De acordo com John Wirth: “Depois de 1891, as progressistas estâncias do Triângulo importaram o gado Zebu da Índia e tornaram-se especialistas nesta criação, vendendo gado selecionado em todo o Centro-Sul.” (WIRTH, 1982, p. 49). Sobre a importância da criação bovina para a economia do Triângulo, Roberto Capri (1916) assim destaca:

A pecuaria bovina é, no Triangulo Mineiro, de uma importância consideravel, attento o cuidado que têm os innumerados criadores, na escolha dos animaes de criação. Como typo melhorador do gado tem sido, de 25 annos a esta parte, introduzida a raça indiana zebu, da qual o municipio de Uberaba é o principal centro de produção e de exportação de reprodutores para quasi todos os Estados da União (...). O numero de bovinos do Triangulo é calculado em um milhão de cabeças (...). (CAPRI, 1916, p. 26-27).

Essa orientação econômica de Uberaba, baseada na produção agropecuária, com destaque para comercialização do gado Zebu²², será determinante ao longo de seu desenvolvimento histórico, impactando na vida social, política e cultural do local. Com ela tinha-se a manutenção da ligação com universo rural e a reprodução e conservação do poder dos fazendeiros locais, reforçando a estrutura oligárquica. Uma sociedade conservadora e hierarquizada, que refletia os valores da sociedade agrária para a qual estava voltada.

Quanto ao seu desenvolvimento populacional, compilando os dados censitários disponíveis, obtidos em diferentes fontes, podemos elaborar o seguinte quadro evolutivo:

²²“Há várias versões locais para a chegada dos primeiros exemplares, mas relatos de descendentes de antigos criadores parecem concordar em que a família Borges de Araújo, de grandes fazendeiros uberabenses, foi quem, em 1889, comprou de criadores fluminenses os primeiros reprodutores. (...) Para se livrar dos intermediários fluminenses, criadores da região resolveram se deslocar até a Índia para negociar diretamente a aquisição de exemplares.” (LOURENÇO, 2010, p. 220-221).

Quadro 1- Crescimento demográfico de Uberaba (1868-1920)

Ano	População Total	Taxa de Crescimento (%)
1868	7.681	-
1872	8.710	13,39 %
1873	10.160	16,64 %
1890	26.715	162,94%
1920	59.807	123,87%

Fonte: Quadro elaborado pelo autor, com base nos dados obtidos em: SAMPAIO, (1971), LOURENÇO, (2010), Recenseamento de 1890, Recenseamento de 1920.

De acordo com Sampaio (1971), no ano de 1868, conforme levantamento realizado pelo próprio município, Uberaba contava com um número de 7.681 habitantes. Quatro anos mais tarde, o levantamento demográfico de 1872 registra um crescimento populacional superior a treze por cento, e a cidade contabiliza, então, significativa população de 8.710 habitantes²³. E, apenas um ano mais tarde, em 1873, novo levantamento realizado pelo poder local aponta para um incremento na população na casa de 16%, alcançando a soma de 10.160 habitantes.

Já na década de 1890, o recenseamento geral daquele ano, apresentava uma população total para o município de Uberaba de 26.715 habitantes. A taxa de crescimento observada supera em muito os 150%, tendo a cidade em termos demográficos mais do que dobrado em proporção. O recenseamento de 1890 fazia a distinção entre população residente nas sedes de distrito e as que viviam no meio rural adjacente. Nesse aspecto, é relevante destacar o seguinte dado: do total de habitantes de Uberaba, somente no distrito da cidade a população residente perfazia um total de 12.231 pessoas²⁴, indicando uma consolidação do ambiente urbano no município.

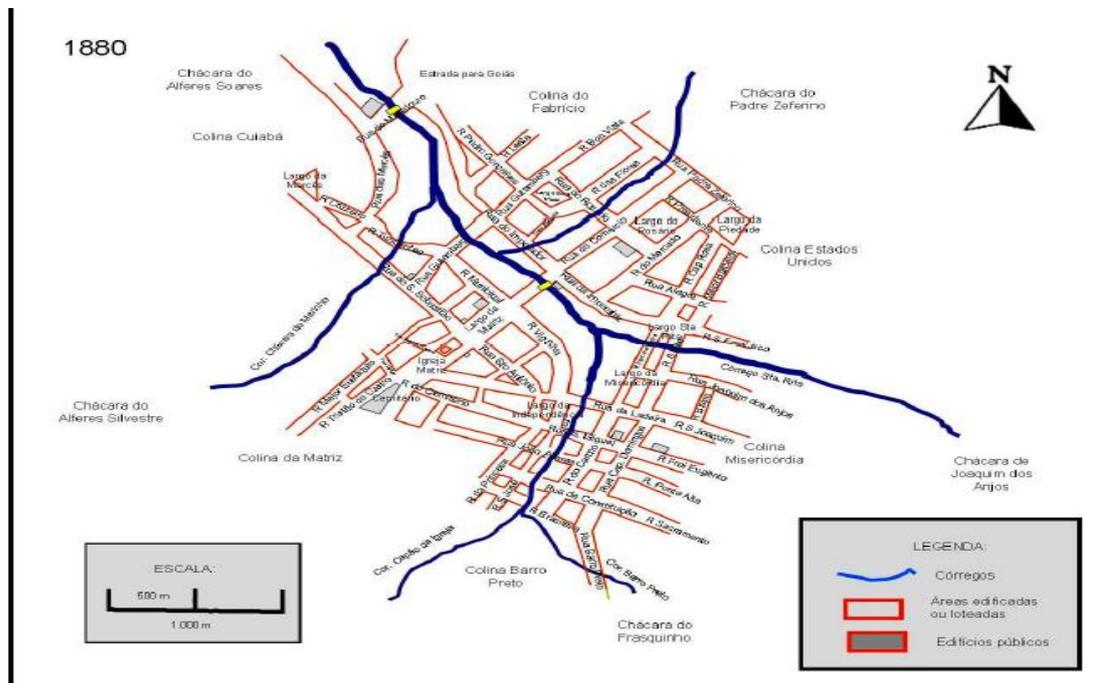
Por fim, três décadas depois, após a virada do século, os números obtidos no Recenseamento de 1920, saltam para uma população de 59.807 habitantes²⁵. Um crescimento novamente superior a 120%. Nota-se que estamos tratando de um período de pujante desenvolvimento demográfico de Uberaba. A cidade cresce a olhos vistos, chamando a atenção dos memorialistas locais. A esse respeito Hildebrando Pontes (1978) destaca: “Para se julgar do movimento e aumento da população, basta dizer-se que, em 1886, havia na cidade 986 prédios urbanos, e quatro anos depois (1890), mais de 1500.” (PONTES, 1978, p. 93).

²³Dados do Recenseamento do Império de 1872 (LOURENÇO, 2010).

²⁴Recenseamento de 1890. Diretoria Geral de Estatística. Rio de Janeiro.

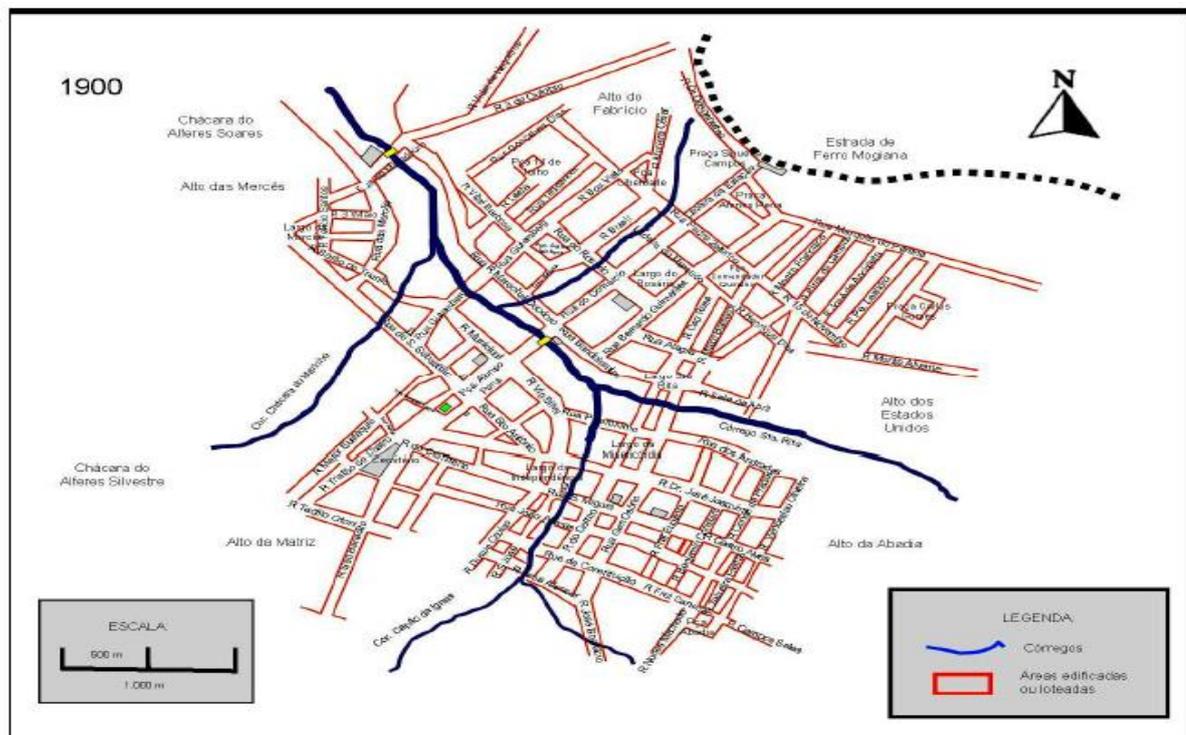
²⁵Recenseamento de 1920. Diretoria Geral de Estatística. Rio de Janeiro.

Imagem 4 - Planta de Uberaba, 1880, elaborada com base em informações de Sampaio (2001).



Fonte: LOURENÇO, 2007, p. 269.

Imagem 5 - Planta de Uberaba, 1900, elaborada com base em informações de Pontes (1978)



Fonte: LOURENÇO, 2007, p. 271.

Outros elementos característicos do ambiente urbano nos auxiliam na percepção do fenômeno urbano em Uberaba. Alguns deles podem ser identificados na apresentação feita por Roberto Capri (1916) sobre a Uberaba republicana. Uberaba, àquele tempo, contava já com alguns melhoramentos urbanos. Rede telefônica: “A cidade e o município são servidos por uma esplendida rêde telephonica com mais de 400 aparelhos e mais de 1750 kilometros de extensão de linhas.” (CAPRI, 1916, p. 72). A cidade também era servida pela linha do Telégrafo nacional, além de ser sede de uma das Sub Administrações dos Correios de Minas, subordinando 89 agências, o que lhe conferia o papel de centro de comunicações aquele tempo.

Além disso, era bem servida no que diz respeito a rodovias intermunicipais²⁶ para o trânsito de automóveis, o que facilitava o fluxo de pessoas e mercadorias: “O município de Uberaba, pela configuração plana do seu sólo, muito se presta à construcção de estradas de automoveis. Dentro de suas divisas, se contam, actualmente, mais de 500 kilometros de linhas construídas, ligando a cidade a todos os pontos do município.” (CAPRI, 1916, p. 33).

No alvorecer da República, em consonância com o momento histórico do país, a cidade experimentou significativo desenvolvimento econômico-social. O traçado urbano se estendeu e, com a instalação da ferrovia da Companhia Mogiana²⁷, no ano de 1889, prosperou o comércio e avultou-se ainda mais a população. Assim, como outras cidades da região que também receberam os trilhos da ferrovia, Uberaba teve sua planta urbana ampliada e modificada. Houve crescimento da área urbana, o que pode ser identificado quando Hildebrando Pontes nos fala sobre a quantidade e nomenclatura das ruas da cidade:

Naquele tempo (1880) a cidade contava 45 ruas, 9 largos ou praças, 3 travessas e 2 becos. A nomenclatura das ruas, praças, etc., se fez em placas de madeira (tábua) com letras brancas em fundo preto e os números à tinta no alto das portas, exteriormente. Vinte anos depois (1900) havia, na cidade, 86 ruas, 15 praças, 4 ladeiras, dois becos e travessa. Para nova nomenclatura então se escolheu datas notáveis da nossa história, assim como também nomes de cidadão ilustres da nossa pátria, todos já falecidos. (PONTES, 1978, p. 277)

²⁶“Quase todas as primeiras estradas foram construídas pelos governos municipais e iniciativa privada, como no Triângulo. Essas estradas intermunicipais facilitavam o acesso às estações de estrada de ferro. Altamente comprometido com as ferrovias, o estado, a princípio, não quis alocar dinheiro para a construção de rodovias.” (WIRTH, 1982, p. 107).

²⁷ A *Companhia Mogiana de Estradas de Ferro* foi criada em 1872 por fazendeiros de Campinas, tinha como plano inicial estender-se até a região cafeeicultora de Ribeirão Preto e às margens do Rio Grande. A partir de 1887, a Companhia passa a expandir seus trilhos pelo Estado de Minas Gerais e, também, a diversas cidades paulistas. A estação de Uberaba é inaugurada no ano de 1889. (LOURENÇO, 2010).

Antes mesmo da virada do século, a paisagem de municípios como o é o caso de Uberaba, já reunia alguns elementos tipicamente urbanos. Segundo pesquisa de Dantas (2013), na paisagem da cidade já se percebiam alguns símbolos do processo de urbanização: “casas comissárias; fábricas de vinho, cerveja e tecidos de algodão; agência bancária; publicação e circulação de jornais e periódicos; teatro com apresentações de espetáculos; folgedos de carnaval.” (DANTAS, 2013, p. 227). Arquitetura em estilo europeu, abertura de novas ruas e arborização de espaços públicos, além da existência de diversas casas comerciais, colégios, livrarias e associações artísticas, os quais eram elementos presentes na cena urbana de Uberaba e conferiam à cidade a condição de centro econômico e sociocultural. (DANTAS, 2013).

No entanto, não só de mudança era composto o panorama dos primórdios da República. Trata-se também de um tempo de permanências e contradições. Tão exaltado, eternizado na bandeira da nova República, o progresso não tinha o mesmo ritmo em todas as regiões, e nem tão pouco a ordem era uma tendência geral do período. Margarida de S. Neves (2010), ao analisar o que ela denomina “cenários da República”, sustenta que o advento republicano foi experimentado de forma distinta no campo e nas cidades, nas metrópoles e nos sertões:

Vertigem e aceleração do tempo. Esta seria, sem dúvida, a sensação mais forte experimentada pelos homens e mulheres que viviam ou circulavam pelas ruas do Rio de Janeiro na virada do século XIX para o século XX. Ainda que de forma menos contundente, o mesmo sentimento estaria presente nas principais cidades brasileiras (...). Tudo parecia mudar em ritmo alucinante. A política e a vida cotidiana; as ideias e as práticas sociais; a vida dentro das casas e o que se via nas ruas. (...) Marasmo. E um tempo que parecia transcórreer tão lentamente que sua marcha inexorável mal era percebida. Assim, nas fazendas, nas vilas do interior e nos sertões do país, essa mesma virada do século seria percebida. Ali, nada parecia romper uma rotina secular, alicerçada no privilégio, no arbítrio, na lógica do favor (...). Tudo parecia ser sempre igual, e o tempo, ao menos aparentemente, ainda seguia o ritmo da natureza. (NEVES, 2010, p. 15)

Pode-se dizer que, apesar de todas as transformações do período, as continuidades e permanências são também muito latentes. Opostos pelo vértice, os dois cenários inscrevem-se no mesmo círculo da lógica da primeira República e demonstram ser complementares. “Num e noutro cenário, a velha ordem excludente e hierarquizadora manterá, sob novas formas, a permanência de práticas sociais, estrutura econômica, lógicas políticas e visões de mundo.” (NEVES, 2010, p. 41). O desenvolvimento histórico do município de Uberaba se esquadrija no limiar entre os dois cenários da República apontados por Neves (2010). A cidade

apresentava simultaneamente traços urbanos e rurais, modernos e arcaicos, os quais ao mesmo tempo se confundem, se contradizem e se complementam.

Até a o início da década de 1870, Uberaba ainda exibia as características típicas das paisagens urbanas das aglomerações sertanejas do Brasil colonial:

(...) um adro retangular no centro da localidade, dominado por uma igreja ou capela, ladeado por edificações de taipa ou adobe, com arruamento perpendicular nos lados. À frente do templo, o cemitério e, dos lados, espaço livre para as procissões. O ordenamento do urbano tinha por referência a religião e o poder pessoal. Os arraiais e vilas sertanejas não eram locais de grande população sedentária. Em todos eles, a maioria dos moradores se ausentava durante a semana, só comparecendo aos sábados e domingos para missas, casamentos, batizados, funerais e, nos feriados, para festas religiosas. (LOURENÇO, 2010, p. 231).

Segundo descrições de viajantes da época, que percorriam a região do Sertão da Farinha Podre, é possível ter uma imagem das cidades e da vida urbana do século XIX. De acordo com Costa (2007), a maioria dos núcleos urbanos do interior se caracterizava pela precariedade e pela dificuldade em se definir com precisão os limites entre o meio urbano e o rural. A população vivia em chácaras, limítrofes às cidades. Na cidade, a maioria das casas era construída de taipa e ficavam fechadas durante a semana, pois os moradores só compareciam aos domingos e dias de festas, para cerimônias religiosas ou comprar víveres nas lojas e feiras locais. Animais como vacas e cavalos eram frequentemente vistos pastando pelas ruas, de calçamento tosco. O abastecimento de água era precário, assim como a falta rede de coleta de esgotos. Conforme destaca Costa (2007): “(...) o contraste era grande entre as ilhas de civilização que eram os grandes centros e os modestos núcleos urbanos do interior das províncias.” (COSTA, 2007, p. 247). As cidades do interior àquele tempo não se diferenciavam o suficiente da zona rural, a ponto de definir com clareza um estilo de vida realmente urbano, permanecendo intimamente ligadas e dependentes ao ambiente rural adjacente.

A aparente modernidade convivía com características e práticas típicas do mundo rural e de sociedade menos urbanizadas:

Uberaba não era mais um arraial desde 1836, quando se tornou sede de vila. Naquela década, já dispunha de grande número de comerciantes, que aumentaram ao longo do século, à medida que a cidade polarizava o território do Sertão da Farinha Podre, parte de Goiás e Mato Grosso. De acordo com os dados do censo de 1872, a cidade dispunha de cinco advogados, seis médicos e farmacêuticos, cinco professores, 85 comerciantes e 18 funcionários públicos. Em 1880, havia, ali, uma Santa Casa de Misericórdia, um teatro, uma escola pública, um colégio particular, uma fábrica de chapéus, além de jornais com tipografias próprias. No entanto,

apesar de ser inequivocamente um centro urbano, Uberaba ainda exibia a dubiedade urbano-rural. (LOURENÇO, 2010, p. 234-235).

Não estamos negando o fato de que houve, nas últimas décadas do século XIX, um processo de urbanização em Uberaba. Para Lourenço (2010, p. 262): “Ocorreu não só crescimento da população residente na cidade, como aumentou a proporção de atividades urbanas em relação às rurais.”. Em sua análise, realizada com inventários *post mortem* de habitantes de Uberaba, o autor assinala que, mesmo os grandes fazendeiros, que continuaram sendo o segmento mais importante da elite local, passaram a destinar parte de seus investimentos em imóveis luxuosos na cidade, observando-se uma crescente participação de imóveis urbanos e de rendas ligadas a atividades urbanas na constituição de seus patrimônios.

Com suas escolas, clínicas e serviços burocráticos, as cidades tornaram-se postos valorizados daquele mundo mais amplo que a elite chamava de civilização. Os fazendeiros mais importantes, que desde os tempos coloniais, mantinham casas nas cidades para participarem de festivais religiosos e eventos cívicos, descobriram novos motivos manter residência urbana. (WIRTH, 1982, p. 128).

Poucas funções burocráticas eram possíveis de serem realizadas fora do centro urbano. Ali se agrupavam comércio, serviços públicos como os correios, a polícia, os tabeliães para registro de propriedades e transações comerciais, os órgãos de justiça (fórum) ou político-administrativos (Câmara Municipal), sem mencionar a maior oferta de educação. Observa-se, então, um aumento progressivo na tendência de vida urbana, uma vez que nos centros urbanos se concentravam tais serviços.

Contudo, é preciso fazer a ressalva de que: “Apesar de ser inequivocamente um centro urbano, Uberaba ainda exibia a dubiedade urbano-rural” (LOURENÇO, 2010, p. 235). Embora predominasse a população e os imóveis de caráter urbano, ainda era expressiva a proporção de moradores rurais, ou mesmo de fazendeiros, diretamente ligados ao mundo do campo, e que apenas residiam no núcleo urbano. Não obstante, mesmo com este processo de urbanização nos primeiros anos do período republicano, persistiu em Uberaba uma forte ligação entre o meio urbano e o ambiente rural adjacente. O que se percebe, é que houve transformações em várias esferas, no entanto, mantiveram-se muitos traços típicos de sociedades tradicionais. A modernidade uberabense, em alguns aspectos, conservava feições sertanejas, principalmente em função da intrínseca ligação com mundo rural.

Uma amostra dessa Uberaba que contrariava o discurso de modernidade, progresso e civilidade pode ser encontrada nos registros dos memorialistas locais. Confirmando a perspectiva anunciada por Neves (2010), da existência de dois cenários diferentes para a

República, Hildebrando Pontes (1978), ao analisar a arquitetura do município, nos revela uma Uberaba diferente da que é possível entrever apenas com base nos dados sobre desenvolvimento demográfico e econômico:

Algumas vezes esses regos passavam pelo meio da rua, sendo por isso até hoje a rua “Moreira César” conhecida pela denominação de “rua do Rego”. Os carros de bois, transitando constantemente por essas vias, a miúdo, desviavam as águas de seu curso e as esparramavam pelas ruas, formando um lamaçal podre o ano todo. A noite, um passeio pelas nossas ruas, sem o concurso de uma lanterna – porque iluminação pública não havia²⁸ – punha o transeunte em risco de tomar um indesejável banho de lama. Isto era seguido. O alinhamento sinuoso por efeito de se acompanhar, no princípio, as voltas dos córregos, resultou ruas tortas que nem sempre conservam a mesma largura em toda a sua extensão. Destarte, há casas em ângulos retos, agudos e oblíquos. (PONTES, 1978, p. 244)

O memorialista complementa ainda dizendo que a construção de passeios à frente das casas, na cidade, data somente de 1892. Antes disso, os prédios tinham níveis diferentes e cada proprietário construía a sua a seu gosto. “Daí resultava que os transeuntes só podiam passear pelo meio da rua que sem calçamento e quase sempre esburacadas oferecia-lhes, no tempo da seca, um pó asfixiante e, no das águas, lama insuportável.” (PONTES, 1978, p. 249).

A cidade descrita por Pontes em nada se aproximava da desejosa imagem de modernidade e progresso. A cena por ele descrita nos remete a uma Uberaba que ainda conservava certos traços de um passado rural e arcaico. Falta de calçamento nas ruas, carros de bois transitando pela cidade, lamaceiras que se formavam nas sarjetas, juntamente com belas edificações em estilo europeu, compunham um cenário contraditório.

Como ressalta Borges Sampaio (1971), desde suas origens, o desenvolvimento urbano da cidade de Uberaba não se deu forma planejada. Os primeiros habitantes, não prevendo o crescimento do povoado em tamanho e importância, não seguiram desde o início o arruamento retilíneo e planejado dos logradouros e prédios públicos: “(...) irregularidade que hoje [1880] se lamenta, quanto ao arrumamento da cidade de Uberaba, arruamento que tão má impressão faz ao forasteiro, que, pela primeira vez, percorre o povoado na parte mais central.” (SAMPAIO, 1971, p. 47).

Contradições e permanências que, no entanto, não nos autorizam a desconsiderar ou diminuir a importância das transformações ocorridas em Uberaba no alvorecer da República. Ao fim do século XIX, em meio ao ambiente de mudanças e de transição para a ordem

²⁸Nota do Autor: A iluminação pública em Uberaba foi inaugurada com 25 lâmpadas a querosene, no dia 1º de março de 1882. (PONTES, 1978, p.244)

republicana, Uberaba irá acompanhar o movimento de difusão dos ideais de civilidade, urbanização e modernidade. Nesse contexto em que a cultura urbana passa a ser parâmetro do que era civilizado e moderno, Uberaba figurou como centro de civilidade da região, como polo de referência no Sertão da Farinha Podre: “Além do mundo que se transformava e do país que se modernizava, a cidade havia se tornado um dos principais centros urbanos do interior do Brasil, nas últimas quatro décadas do século XIX.” (LOURENÇO, 2010, p. 13-14).

Além de centro urbano, Uberaba acenava também com importância no âmbito educacional na região do Sertão da Farinha Pobre. Sobre a situação educacional de Uberaba nos primeiros anos da República, Antônio Borges Sampaio, em trabalho elaborado para Revista do Arquivo Público Mineiro²⁹, no ano de 1906, esboça um panorama da instrução municipal. De acordo com o memorialista, Uberaba:

Possui diversos colégios de instrução para alunas, e também diversos para alunos em muitas partes. Grande número de escolas primárias estaduais e municipais para ambos os sexos. Uma escola normal com o 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 número das quais recebem ensino gratuito. Um colégio para educação de meninos que 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 há pouco tempo um Instituto Zootécnico, no qual oito estudantes concluíram o curso regulamentar, e receberam o diploma de engenheiro-agrônomo. (SAMPAIO, 1971, p. 132).

Outro relato positivo da situação da educação pública municipal encontra-se nas páginas da publicação de Roberto Capri (1916) que, ao tratar da instrução municipal, tece as seguintes considerações:

A instrução no município de Uberaba é a mais lisongeira possível. Há escolas primárias estaduais em: Conceição das Alagôas, São Miguel de Veríssimo, Dorés de Campo Formoso e povoação do Cassu. Na cidade a instrução primária é ministrada no Grupo Escolar, que funciona em dois turnos (...). (CAPRI, 1916, p. 63).

Informava ainda a publicação sobre as várias escolas mantidas pela Câmara Municipal, os lugares em que se achavam instaladas, bem como os nomes dos professores em exercício no cargo. Segundo consta, a Câmara mantinha às suas expensas, 26 escolas, instaladas em fazendas, sedes de distritos ou estações ferroviárias. (CAPRI, 1916, p. 64). Mencionava ainda a existência de importantes instituições de ensino confessional da cidade

²⁹ Antônio Borges Sampaio foi correspondente do Arquivo Público Mineiro e do Instituto Histórico Geográfico Brasileiro.

como o Ginásio Diocesano e Colégio N. S. das Dores, além de diversas escolas primárias particulares. Em outro trecho, em seção dedicada a “Instrução, porcentagem do analfabetismo e casas de instrução”, em relação ao Triângulo Mineiro, afirma:

A instrução publica e particular estão bastante diffundidas nesta região. Acctualmente aqui funcionam oito Grupos Escolares, distribuidos pela cidades de Uberaba, Uberabinha, Araguay, Prata, Fructal³⁰, Araxá, Patrocínio e Villa Platina. Avultado é o numero de Escola Singulares, mantidas pelo Estado, pelas Camaras Municipaes e por particulares. *Só o municipio de Uberaba tem 40 escolas, das quaes estão providas 27.* [grifos nossos] (CAPRI, 1916, p. 37).

A se considerar este expressivo número de escolas existentes, sejam elas, particulares, confessionais, públicas isoladas (municipais e estaduais), ou ainda o Grupo Escolar, podemos inferir que a cidade de Uberaba, passava por um processo de organização e de difusão da instrução primária ao final do século XIX e início do século XX. Os índices de analfabetismo registrados para a cidade também apontam nesse mesmo sentido. Com base em dados obtidos do Recenseamento municipal para o ano de 1908, Guimarães (2007) nos oferece os seguintes números para comparação:

Quadro 2- População e analfabetismo em Uberaba (1908)

População da cidade	Sabem ler	Não sabem ler (Acima de 06 anos)	Crianças (0 a 5 anos)
9.186	4.446	3.341	1.399
100%	48,40%	36,37%	15,23%

Fonte: Adaptado de GUIMARÃES, 2007, p. 77.

No entanto, conforme ressalva feita pela própria autora, o índice de 36,37% para analfabetos acima de 06 anos contempla somente a população residente na área urbana do município. Não se incluindo os valores referentes à zona rural, onde as taxas de analfabetismo eram potencialmente maiores. O que não exclui a pertinência dos números destacados por este levantamento.

³⁰ Há que se fazer uma ressalva com relação à informação contida em Capri (1916). Apesar da publicação listar o Grupo Escolar de Frutal como um dos oito existentes na região, o grupo escolar desta cidade somente teve sua efetiva instalação em 15/02/1924, conforme dados de Araújo (2012, p. 11). No entanto, não era incomum à época que um grupo escolar fosse criado, mediante ato de caráter legislativo, e apenas tivesse sua instalação efetivada anos depois. Havia municípios “cujo tempo transcorrido entre a criação e a instalação dos grupos escolares varia entre mais de três anos e entre mais de seis anos.” (RIBEIRO; ARAÚJO; SOUZA, 2012, p. 34).

Roberto Capri (1916), em publicação que data do período por nós analisado, ao versar sobre a região do Triângulo e também sobre a cidade de Uberaba, dá destaque para os diferenciados índices de analfabetismo observados no município. Segundo o autor, verificava-se àquele tempo no Triângulo Mineiro um índice de analfabetismo de 78% da população total, e de 40% para a população escolar (crianças em idade escolar entre 07 e 14 anos de idade).

Como destaca o autor, o município de Uberaba detinha índices menores de analfabetismo do que os observados na região do Triângulo. De acordo com sua exposição: “Em Uberaba, no anno de 1908, a porcentagem do analfabetismo era de 67,38% para todo o municipio e de 42,91% para a cidade. A frequencia escolar de 21% da população total do municipio.” (CAPRI, 1916, p. 37).

Capri (1916) enaltece o estado de desenvolvimento da educação na cidade, replicando alguns números e elogios publicados pela imprensa da época em referência à instrução pública do município:

O Sr. Vitor Vianna, reconhecida autoridade em assumpto de instrucção, publicou, há poucos annos, na “Imprensa”, do Rio, um artigo que por lisonjeiro à instrucção deste município, transcrevemos aqui: “Há uma cidade, no Brasil que tem uma frequência escolar igual á das melhores cidades da América do Norte e da Austrália. É Uberaba. A população do município de Uberaba atinge 33.261 habitantes. *Dos 26.342 adultos, 17.741 são analfabetos. A porcentagem é, portanto de 67,38%, que em relação aos 70% e tantos dos Estados de Minas e São Paulo, é lisonjeira para o município. Em 1908, a frequência das escolas da cidade de Uberaba, era de 1455 creanças. Em 1909, atingiu 1.850. A proporção passou de 15% a 21%. Ora, num paiz onde a média da frequência escolar não chega a 3% (exatamente 2,5%), o caso de Uberaba deve-nos encher de espanto e contentamento.* Essa proporção de 21% é um pouco menor á das melhores cidades americanas e ao próprio conjunto dos Estados Unidos, que é hoje de 22%. Mas, já é a melhor do mundo latino em ambos os continentes. É um record que sobremaneira honra os habitantes do “Triângulo Mineiro”. [grifos nossos] (CAPRI, 1916, p.66-68).

Quando confrontados com a realidade nacional, os índices de analfabetismo observados em Uberaba também são melhores em relação ao quadro geral da federação. Nessa época, os índices de analfabetismo eram elevados em todo o país:

Quadro 3 - Índice de escolaridade (1920), estados selecionados

Estados	População	Analfabetos	%
Minas Gerais	5.888.174	4.671.533	79,3
São Paulo	4.592.188	3.222.609	70,1
Rio de Janeiro	1.559.371	1.173.975	75,2
Brasil	30.635.605	23.142.248	75,5

Fonte: Recenseamento de 1920, vol. IV, parte 4.

Nota-se que, conforme os índices de analfabetismo apresentados por Guimarães (2007) e Capri (1916) – 36,37% e 42,91% respectivamente, considerando-se somente a população urbana – ao município de Uberaba correspondia um percentual de analfabetos menor do que o registrado para a totalidade do Estado de Minas Gerais (79,3%), e também em comparação à média nacional (75,5%). Demonstrando-se assim, que de algum modo, o poder municipal empreendia esforços no sentido de oferecer maiores possibilidades de acesso e permanência na escola.

Analisando os aspectos anunciados, sobre a existência de um bom número de escolas e de instituições educacionais de destaque, além de índices de analfabetismo abaixo das médias apresentadas pelo restante do país, uma inferência possível é que Uberaba possuía, em termos de condições educacionais, uma liderança regional. Por ser centro econômico da região, despontava com papel preponderante em termos culturais, acenando como referência regional no que diz respeito à educação escolar.

Resta saber, numa ótica mais aprofundada, de que formas o poder municipal atuava na organização e desenvolvimento da educação escolar em seus domínios. E quais as ações propostas, as iniciativas concretizadas, bem como as dificuldades e entraves inerentes a este processo. O significativo número de escolas existentes no município, assim como os índices de analfabetismo observados, nos permite vislumbrar uma preocupação política e um esforço municipal em torno da difusão e organização a instrução pública da cidade. Todavia, devem ser levados em conta igualmente os aspectos característicos da realidade educacional municipal, as possíveis particularidades e contradições inerentes à instrução pública local.

CAPÍTULO 2: RACIONALIZAÇÃO DO ESPAÇO URBANO E ORGANIZAÇÃO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA

Palavras iniciais

Juntamente com os ideais de civilização, modernidade e progresso, que viriam na esteira da escolarização da população, também estavam na ordem do dia do alvorecer republicano, ideais de racionalização da sociedade. Ao início da República, conformam-se no município de Uberaba, ações que podemos conceber como tendo por objetivo a racionalização social. Nesse âmbito, estão compreendidas várias propostas e iniciativas, perpassando desde a modificação do espaço urbano, incluindo medidas tomadas no campo educacional. O poder local colocou em curso ações que visavam à normatização do espaço urbano e o controle dos hábitos da população.

Nesse cenário, a educação escolar ocupava lugar de destaque. Concebida como condição para a civilização do povo e consolidação da nova forma de governo, foi tomada em alta conta pelos dirigentes locais. Nessa perspectiva, muito em função de um contexto de responsabilização a que estavam sujeitos, os municípios assumiram uma condição de protagonismo na promoção e organização da instrução pública.

Movimentos que serão tematizados neste segundo capítulo, no qual analisaremos as ações e iniciativas da Câmara Municipal de Uberaba no que tange à instrução pública, bem como os esforços empreendidos pelo poder municipal no sentido de racionalizar a sociedade em conformidade com os ideais republicanos. Em linhas gerais, o presente capítulo tem como foco as ações e discussões do poder legislativo municipal.

2.1 A racionalização do espaço urbano

No entendimento das elites dirigentes, fazia-se necessário inserir os municípios na desejada modernidade, sendo preciso, para isso, implementar algumas reformas urbanas no espaço físico e nos hábitos sociais.

Como ocorria em outras regiões do país, a ideia do urbano e de mores civilizados chegou ao Triângulo Mineiro e, para suas elites, figurava como condição *sine qua non* para sua inserção na nova ordem que se definia ao longo do século XIX e princípio do século XX. (ISOBE; DANTAS, 2012, p. 140).

Os esforços em se modificar e inserir as cidades na dita civilização foram notórios nesse período, tendo, inclusive, a escola pública desempenhado um importante papel no processo. A sociedade tradicional, tida como atrasada, deveria ser superada por outra cuja imagem refletisse os ideais de civilidade e racionalidade. Buscava-se o ordenamento do espaço urbano e do universo social, visando o estabelecimento de modos de comportamento civilizados. As intervenções realizadas nas cidades pelos poderes municipais tinham um viés civilizador, cuja finalidade consistia em conformar tanto o espaço urbano, quanto os hábitos dos cidadãos.

“No Brasil, o primeiro grande exemplo de reforma urbanística surgiu na cidade do Rio Janeiro, entre 1902 e 1906, quando o então prefeito Pereira Passos pôs em prática um plano geral de modernização.” (RIBEIRO; ARAÚJO; SOUZA, 2012, p. 20). De acordo com José Murilo de Carvalho (1985), a instalação da República no Brasil coincide com um período de grandes transformações na cidade do Rio de Janeiro. Enquanto centro político, econômico e cultural do país, a capital federal experimentava diversas mudanças que vinham se operando desde os últimos anos do Império, que resultam também em alterações na própria realidade da cidade: crescimento urbano; crescimento populacional; imigração e êxodo da população rural para a cidade; desemprego e subemprego da população; problemas habitacionais; epidemias urbanas; problemas de abastecimento de água, saneamento e higiene pública; e conflitos sociais. (CARVALHO, 1985). Conforme destacam Sérgio Pechman e Lilian Fritsch (1985): “Guardadas as devidas diferenças, o Rio de Janeiro atravessou o século XIX vivendo crise urbanística semelhante à que se sucedia nas grandes cidades europeias e norte-americanas no mesmo período.” (p.185).

É no sentido de superação desta crise que é empreendida a Reforma urbana de Pereira Passos. Tratou-se de uma série de reformas urbanísticas e ações de higienização da cidade: abriram-se grandes avenidas, ruas foram alargadas, o porto foi reformado, casas foram demolidas, principalmente os cortiços, considerados anti-higiênicos. Além disso, funcionários municipais percorreram a cidade, com especial atenção às áreas de aglomeração urbana, a fim de combater as epidemias que atingiam a cidade àquele tempo (CARVALHO, 1985; PECHMAN; FRITSCH, 1985).

Nesse contexto, fazia-se necessário à recente República promover reformas urbanas e sociais que buscassem atingir o ideal de uma cidade (e uma sociedade) reformada. Organizada e civilizada, a capital deveria coadunar com os ideais de ordem e progresso, em voga no início da República brasileira. “No entender de Passos a cidade necessitava sofrer uma profunda cirurgia em seu tecido urbanístico, de modo a sustar o processo de degradação em que se

encontrava, circunstância que a contrastava com sua condição de capital do país e abrigo de um povo civilizado.” (PECHMAN; FRITSCH, 1985, p. 155). Entretanto, para que este quadro urbanístico fosse alterado, cumpria que fossem promovidas melhorias no espaço físico da cidade, bem como normatização e controle dos hábitos dos cidadãos. O enfrentamento da questão “impunha a ordenação do espaço urbano, o disciplinamento de seus usos, o emprego de instrumentos de controle que pudessem regular a vida na cidade.” (PECHMAN; FRITSCH, 1985, p. 142).

A instauração do novo regime implicava na transformação política, econômica, cultural e educacional da sociedade, demandando adequação do espaço urbano, que deveria ser saneado e racionalizado. Conforme destacado::

A esse discurso de modernidade subjazia uma crítica à sociedade tradicional, que passava a ser vista como atrasada. (...) Como essa sociedade se fundava em práticas sociais insalubres, era fundamental acabar com a desordem; isto é, criar uma imagem de higiene, ordem e disciplina. O espaço urbano deveria ter as condições necessárias à moralidade, saúde e higiene físico-social (CARVALHO; CARVALHO, 2012, p. 92).

À vista disso, a reorganização do espaço urbano, orientada no sentido de disciplinar e normatizar tanto o espaço, quanto os comportamentos sociais, deriva da necessidade de conferir uma aparência moderna à sociedade brasileira.

Processo semelhante pode ser identificado também em nível local, nos municípios do interior do país. Em Uberaba, desenvolveram-se iniciativas que podemos identificar como tendo por objetivo a racionalização da cidade. Como partes de um projeto de civilização e modernidade, são postas em práticas diversas ações por parte do poder público municipal. Foram realizados melhoramentos em serviços de infraestrutura da cidade: calçamento das ruas, rede de esgotos, abastecimento de água, iluminação pública. Em nome do embelezamento da cidade, promove-se o alargamento das ruas, o ajardinamento e arborização da cidade, visando melhorar esteticamente a imagem urbana.

No intuito de normatizar o espaço urbano e no interesse de conformar os hábitos dos cidadãos foi, nesse mesmo período, que a Câmara Municipal de Uberaba discutiu e reformou o seu Código de Posturas. De um modo geral, códigos de posturas municipais são leis que se destinam a reger as condutas nos núcleos urbanos, controlando tanto aspectos relacionados ao espaço físico e sua normatização, quanto aos hábitos dos cidadãos e as regras de convívio.

O Código de Posturas em vigor no município de Uberaba ao início da República datava de 08 de abril de 1867, conforme registrado no Livro de Atas nº 01 da Câmara

Municipal³¹. Foi aprovado ainda no contexto do Império, antes até da Abolição da escravidão, conteúdo inclusive várias regras (principalmente proibições) destinadas especificamente a normatizar os hábitos da população escrava.

As regulamentações previstas nas Posturas Municipais de 1867 podem ser divididas em dois tipos: as que visavam ao controle e à disciplina dos comportamentos sociais, e as direcionadas à normatização do espaço físico. Logo de início, nos artigos de 2º a 20º, havia determinações referentes à cidade e seu alinhamento, regras bem estabelecidas quanto ao ordenamento do espaço urbano. As casas edificadas na cidade deveriam seguir certas normas de alinhamento e construção, além de serem previamente aprovadas e licenciadas pela Câmara Municipal.

Existia, desde já, a preocupação do poder público quanto à conformação dos hábitos sociais, visando entre outras coisas à salubridade e higiene do ambiente urbano, bem como sua moralidade e civilidade. O Código de Postura assim proibia:

§ 2º ao título 1º. Do asseio, limpeza, segurança e iluminação da cidade. Artigo 21º É proibido nas ruas, largos ou becos. & 1º lançar imundices ainda que vão para encanamentos; § 2º fazer estrumeiras; § 3º despejar vasos imundos ainda que seja de águas servidas; § 4º lançar animais mortos ou moribundos. (Atas da CMU, Livro nº 1, APU, 1867).

Além de outras proibições, como a vedação para criação de porcos e outros animais nas ruas cidade, do abate de gado que não no matadouro municipal (art. 23º). Medidas propostas no sentido de sanear o espaço urbano de Uberaba (Atas da CMU, Livro nº 1, APU, 1867).

Quanto aos hábitos sociais, o poder municipal atuou buscando a sua normatização. Proíbiam-se comportamentos como os jogos de azar (art. 57º); a mendicância (art. 58º); práticas de charlatanismo como predição do futuro e curandeirismo (art. 64º); os bêbados e os indivíduos considerados loucos eram proibidos de vagar pela cidade (art. 67º); não era permitido viver “sem ocupação honesta” (art. 69º). Para garantir a moralidade do espaço urbano o Código de Posturas ainda determinava: “Artigo 105º são proibidos os atos indecentes, gestos indecorosos nas ruas e praças da cidade, bem como as algazaras na porta dos templos.”. A prostituição, embora reconhecida sua existência ao ser mencionada na lei, também era objeto de controle, sendo proibidos “atos externos e de escândalo ou provocação” (art. 106º) (Atas da CMU, Livro nº 1, APU, 1867).

³¹Livro de Atas da Câmara Municipal de Uberaba nº 01 (1857-1871). Páginas: 268 v. e 283 v. (APU, 1867).

No âmbito do controle dos hábitos, cabe ressaltar que existiam determinações especificamente destinadas à população escrava. Conforme previsto no art. 60º do Código: aos cativos eram proibidos os jogos de qualquer natureza, agitations e reuniões. O artigo 68º explicitava: “É Proibido aos Escravos. Andarem pelas ruas a qualquer pretexto sem bilhetes dos seus senhores depois do toque de recolher.”. Em caso de descumprimento, estes escravos estariam sujeitos à prisão. No artigo 103º, vemos que “são proibido os ajuntamentos de escravos de mais de trez em conversação secreta, os que forem achados em tais reuniões serão presos e recolhidos na prisão.” Não era permitido também dar abrigo a escravos fugidos, segundo o art. 108º. (Atas da CMU, Livro nº 1, APU, 1867).

O Código de Posturas de 1867 definia outras questões como a necessidade de licença da Câmara Municipal para as indústrias, casas comerciais e para a prestação de serviços na cidade (Art. 85º e 93º). Dava conta também de questões referentes não somente ao ambiente urbano, mas à zona rural do município, estabelecendo regras para as atividades produtivas e as práticas sociais no campo (Art. 125º ao 140º). Determinava ainda sobre os usos dos rios e fontes de água municipais (art. 150º a 159º), a cobrança de impostos pelo município (art. 160º) e o quadro de empregados da Câmara Municipal (art. 161º) (Atas da CMU, Livro nº 1, APU, 1867).

No ano de 1889, a Câmara Municipal empreendeu discussões no sentido de reformular as Posturas Municipais vigentes desde 1867. O objetivo do “Projecto de Reforma das Posturas Municipais”³², segundo análises de Oliveira (2015), consistia em adequar a regulamentação municipal ao contexto republicano, no entanto, esta reforma contemplou poucos aspectos (contendo apenas sete artigos)³³. Não obstante, é significativo para esta pesquisa o fato das Posturas Municipais de 1867 terem vigorado até o ano de 1889, quando, então, foi proposta sua modificação, pois, conforme destacado por Oliveira (2015), esta revisão ocorre: “num contexto de instauração da República, que para ser legitimada precisava da construção de uma identidade nacional emoldurada pelo Estado em discursos de progresso, civilização e modernidade que refletiram na constituição dos espaços urbanos.” (OLIVEIRA, 2015, p. 64).

Proclamada a República e já abolida a escravidão, era preciso integrar os antigos escravos ao universo dos homens livres e ao mundo do trabalho, bem como regular as formas de interação entre os diferentes sujeitos sociais. Nesse sentido, as principais normatizações

³² Apresentado para discussão em Sessão Extraordinária de Junho de 1889. (Livro de Atas da CMU nº 03, páginas 38v. a 40).

³³ Uma nova alteração do Código de Posturas ocorre no ano de 1927, conforme destacado por Oliveira (2015), no entanto, a análise desta reformulação extrapola os limites temporais e os objetivos da presente investigação.

observadas no “Projecto de reforma das posturas”, consistiam em regulamentações que visavam controlar as práticas relacionadas ao universo do trabalho. Por meio da cobrança de impostos e da exigência de licenças municipais, a Câmara Municipal buscou regular e controlar diversas atividades existentes no município: o comércio, os prestadores de serviços e profissionais liberais e as iniciativas industriais que surgiam³⁴. No entanto, a proposta de revisão se limitou a tais aspectos, não contemplando vários outros presentes no código anterior, que era mais abrangente e detalhado.

Todavia, não foi somente por meio dos Códigos de Posturas que o poder local atuou no sentido de promover uma racionalização do município. Os primeiros anos do regime republicano corresponderam a um tempo em que o poder público municipal se empenhou em transformar o ambiente urbano uberabense. O que implica não somente em homogeneizar o espaço físico, como alude à normatização das condutas sociais. Primeiramente, destacaremos os aspectos relacionados à racionalização do espaço urbano e ao controle e modificação da cidade. Nesse sentido, eram preocupações do poder público municipal, questões como a higienização e salubridade pública, o embelezamento da cidade, a normatização das edificações, melhoramentos urbanos e a resolução dos problemas de infraestrutura, pois, na concepção dos dirigentes locais:

Uberaba era pensada como uma cidade que se orientava rumo ao progresso, um presente e um futuro identificado com prosperidade correspondente à civilização. Neste viés, a modernização do espaço urbano remete a uma civilização que se expressa em aspectos materiais (OLIVEIRA, 2015, p. 25).

A respeito das intervenções promovidas pelo poder municipal, que buscavam a racionalização do universo urbano de Uberaba, a pesquisa de Raniele Duarte Oliveira (2015) nos oferece importantes contribuições para compreensão do tema³⁵. Segundo a autora, não destoando de outras cidades do período e da região, Uberaba “possuía uma elite social, econômica, política e intelectual que criava estratégias para tornar a urbe civilizada. As estratégias se integravam a um processo civilizador que se expressava no espaço urbano e nas relações socioculturais nele estabelecidas.” (OLIVEIRA, 2015, p.12).

³⁴Projecto de Reforma das Posturas, art. 3º, Livro de Atas da CMU nº 03, (APU, 1889, p.39-39v.).

³⁵OLIVEIRA, Raniele Duarte. A cidade na perspectiva de um processo civilizador. O espaço urbano uberabense e suas relações socioculturais (1889-1927). (Mestrado em História). Uberlândia-UFU, 2015. A autora analisa “as estratégias construídas para moldar o espaço físico e social da cidade de Uberaba na ótica de um processo civilizador”, tomando por foco as reformas promovidas pela Câmara Municipal de Uberaba nos Códigos de Posturas Municipais e as demais iniciativas que visavam civilizar e normatizar o universo urbano.

Analisando a legislação aprovada pela edilidade Uberabense³⁶ durante os anos de 1903 e 1912, podemos ver positivadas na forma da lei muitas destas questões. Várias leis são sancionadas pela Casa e tratavam de reformas e melhoramento urbanos mais cotidianos³⁷, como consertos ou construção de pontes e reparos a serem realizados em ruas dos distritos e ou da sede da cidade. Além disso, outras leis aprovadas no período compunham este processo de racionalização do ambiente urbano, mobilizando questões e/ou ideais já destacados.

Por exemplo, em 1903, são aprovadas, em sequência, duas leis que remetem às discussões em foco: a Lei nº 165 e a Lei nº 166 (APU, 1903). A primeira delas marcava o início do abatimento de gado no abatedouro municipal (APU, 1903). Com a aprovação da referida lei, a Câmara buscava regular e fiscalizar o abate de animais dentro dos limites do município, no sentido de garantir condições de higiene e salubridade. A legislação que é aprovada na sequência, apenas alguns dias depois, em 21 de dezembro (Lei de nº 166), “autoriza o Senhor Agente Executivo Municipal a mandar arborizar o trecho compreendido da Rua 14 de Junho ao Cemiterio Municipal” (APU, 1903). Para tal intento, a Câmara Municipal poderia despender a quantia necessária para realização dos serviços, que viria de verba própria reservada às obras públicas. Denotando uma preocupação do poder público com o saneamento e o embelezamento da cidade.

Outras leis foram aprovadas no período e correspondiam a melhoramentos urbanos realizados pelo poder municipal. Uma das iniciativas mais relevantes do período diz respeito ao início do funcionamento da iluminação pública e particular, por meio da energia elétrica, que ocorreu no ano de 1905, tendo sido àquela época associada ao progresso e a civilização da cidade de Uberaba. A contratação foi realizada pela Câmara Municipal que, por meio da Lei nº 171 de 29 de fevereiro de 1904, contratou particulares para execução do serviço em questão (APU, 1904). O memorialista Antônio Borges Sampaio assim registrou e exaltou o acontecimento:

Uberaba acaba de ser dotada com importante melhoramento – a iluminação pública e particular, por meio da eletricidade, da qual tem sua usina geradora na Cachoeira do Monjolo do Rio Uberaba, distante da cidade 30 quilômetros. Foi inaugurada a iluminação no dia 30 de dezembro de 1905, com grande concurso de admiradores, na estação das maquinas de distribuição situada atrás da Matriz. (SAMPAIO, 1971, p. 134).

³⁶Livro de Leis da Secretaria da Câmara Municipal de Uberaba (1903-1912). Conforme consta em seu termo de abertura, servia para o registro das leis votadas e sancionadas pela Câmara Municipal de Uberaba. Acervo do Arquivo Público de Uberaba.

³⁷Lei nº 161 de 1903; Leinº 162 de 1903; Leinº 163 de 1903; Lei nº 172 de 1904; Lei nº 179 de 1905; Lei nº 207 de 1907 (Livro de Leis, CMU, 1903-1912, Acervo do Arquivo Público de Uberaba).

Os festejos de inauguração da iluminação pública foram custeados pela Câmara, que aprovou lei específica para o feito. A Lei nº 188 de 1905 revertia a quantia de 3:000\$000 da verba denominada “Eventuaes”, para que se promovessem os ditos festejos (APU, 1905). Demonstrando, assim, a importância atribuída ao fato pelos dirigentes locais.

Pelos idos de 1912 a 1914, relatado por Roberto Capri (1916), outro importante melhoramento de infraestrutura é alcançado por Uberaba: o início do funcionamento e a ampliação da rede de estradas rodoviárias municipais.

Existe na cidade a Empresa de Automoveis Uberabense. É de propriedade do sr. Quirino Luiz da Costa, o qual obteve privilegio da Câmara Municipal de Uberaba pra construção, uso e trafego de estradas de automoveis que partindo da sede do municipio se dirigissem aos districtos de Conceição das Alagôas, Dôres do Campo Formoso e São Miguel do Verissimo. (CAPRI, 1916, p. 73).

Os serviços de que trata o privilégio concedido pela Câmara, segundo Capri (1916), foram iniciados em 1912. A rede de estradas rodoviárias municipais tinha extensão de 223 quilômetros, utilizados para o transporte de cargas e passageiros. Tratava-se de iniciativa particular, mas que contava com o patrocínio do poder público municipal, conforme destaca a publicação: “A Empresa recebe annualmente, como auxilio, para conservação das estradas, 3 contos da Camara Municipal de Uberaba.” (CAPRI, 1916, p. 74). A Câmara concedeu o referido privilégio de exploração, para construção e tráfego das estradas rodoviárias municipais, pelo prazo de 25 anos, ao cidadão Alberto de Cerqueira Lima, mediante aprovação da Lei nº 183 de 4 de junho 1906 (APU, 1906).

Apesar dos avanços materiais da cidade, ainda é possível entrever a permanência de aspectos rústicos na paisagem e de traços rurais na Uberaba republicana. Vide, por exemplo, o transporte de cargas no município, que ainda era feito tal qual no período colonial e imperial: “em carroças e carros de boi” (CAPRI, 1916, p. 74). Em meio ao processo de urbanização, permaneciam práticas do mundo rural e características de sociedades tipicamente arcaicas. Contradição que se confirma, analogamente, frente à necessidade que teve a Câmara Municipal de aprovar uma lei, já no idos do ano de 1909, para proibir o trânsito de carros de boi nas vias urbanas: “Lei nº 238 de 30 de Setembro de 1909. Prohibe o transito dos carros de bois nas calçadas. Art. 1º Fica prohibido o transito dos carros de bois nas ruas que forem calçadas de paralelepipedos ou mac-adam, sob pena de multa de 50\$000.” (APU, 1909).

Havia também medidas que denotavam preocupação do poder municipal para com a questão da salubridade pública. A esse respeito podemos citar a inauguração de um novo cemitério na cidade, no ano de 1900: “Em 17 de maio de 1900, inaugurou-se o grande

Cemitério Municipal de Brejinho, situado cerca de três quilômetros do centro da cidade.” (PONTES, 1978, p. 265). Tal iniciativa levava em conta os preceitos higienistas da época, que recomendava o afastamento do espaço de sepultamento das áreas centrais da cidade. O antigo cemitério localizava-se na área central cidade, contrário a esta concepção de salubridade.

O abastecimento de água e as questões de saneamento também consistiam em preocupações do poder público municipal. Com o aperfeiçoamento das técnicas, começaram a ser colocados em curso outros melhoramentos urbanos na cidade, tratados como forma de progresso material e de civilização do município. Consoante pesquisado por Oliveira (2015), por volta de 1898, o poder municipal “solicitou ao engenheiro Ataliba Vale, por vinte contos de réis, o orçamento do serviço da criação de um sistema de abastecimento de águas e tratamento de esgotos que seria administrado pelo município que com essas benfeitorias se tornaria mais civilizado.” (OLIVEIRA, 2015, p. 34).

Além disso, o tema do abastecimento é presente também nas leis aprovadas pelos vereadores uberabenses. Em 1905, duas leis são aprovadas buscando resolver questões relacionadas ao abastecimento de água: a Lei nº 182 de 1905, que autorizava o Agente Executivo a fazer as obras de reparo e conservação no rego que conduz água potável ao povoado do distrito de Conceição das Alagoas; e a Lei nº 183 de 1905, por meio da qual a Câmara contratava junto de um particular o fornecimento de água proveniente de uma chácara de sua propriedade para o abastecimento de algumas ruas do centro da cidade (Rua Vigário Silva, Rua Municipal e Praça Afonso Pena). (APU, 1905).

No ano de 1906, a Lei nº 195, aprovada pela Câmara, autorizava o Agente Executivo Municipal, por conta da verba especial de cada distrito, no caso os de Conceição das Alagoas e Veríssimo, “a mandar encanar água potavel para o abastecimento das populações dos respectivos povoados” (APU, 1906). E, por fim, ainda a respeito deste mesmo tema, temos a Lei nº 200 de 1907, que tratava da concessão dos serviços de coleta de esgotos à empresa particular e, segundo seus termos, concedia ao engenheiro Manoel de Jesus o “privilegio por 25 annos, para estabelecer e faser funcionar nesta cidade os apparatus para esgotto de materias fecaes e aguas servidas” (APU, 1907).

No entanto, tratando sobre o processo de urbanização da cidade, Lourenço (2010) afirma que: “As grandes mudanças no urbanismo de Uberaba só ocorreram nos primeiros anos do século XX, quando o governo municipal passou a controlar o alinhamento das construções, criar regulamentações para o uso do solo urbano, impor restrições ao padrão das edificações e a investir no espaço público.” (p. 254-255). Segundo o autor, trata-se de um movimento mais amplo que ocorre no Brasil de racionalização do espaço urbano.

Nesse período, tem-se o que Lourenço (2010) e outros autores identificam como laicização do espaço urbano, pois ocorreu a perda de centralidade do sagrado em detrimento de um urbanismo fundamentado na racionalidade republicana. A crescente laicização do espaço urbano foi um elemento característico desse período. De acordo com Lourenço (2010), trata-se de um republicanismo racionalizante e laico:

Nas últimas duas décadas do século XIX, ocorreu, no Brasil, o que Murilo Marx chamou de laicização do espaço urbano: a racionalidade econômica e política substituiu a religiosa e pessoal, num processo comum a todo território nacional. (...) A perda da centralidade do sagrado foi parte desse processo, pois a monumentalidade dos edifícios do Poder Público, ladeando praças laicas, ocupou lugar dos antigos adros em torno dos templos católicos. Surgia um urbanismo fundamentado nas ideias higienistas, nas racionalidades da circulação e da terra urbana transformada em valor. (LOURENÇO, 2010, p. 239).

Os núcleos urbanos do Triângulo Mineiro não escaparam a essas mudanças, tendo a cidade de Uberaba experimentado muitas transformações urbanísticas no período. A perda da sacralidade e o desaparecimento de referências pessoais, que dão lugar às leis, regulamentações e intervenções diretas do poder público, promovem modificações relevantes na cidade. “Uma das manifestações mais facilmente perceptíveis da dessacralização e estatização do espaço urbano está nas mudanças ocorrida na toponímia.” (LOURENÇO, 2010, p. 257). As ruas da cidade, que no período colonial e imperial tinham denominações hagiológicas ou ligadas à tradição, adquirem outra conotação:

Assim em Uberaba, antes da Proclamação da República, as denominações, Rua da Palha, Rua do Comércio, Rua da Alegria, Rua da Pinga, Largo da Matriz, Rua do Cemitério, Rua da Ana Constança, Rua do Chico Lima demonstram qual era a lógica toponomástica que existia então. Entre 1889 e 1900, mudaram-se todas as denominações, substituídas por figuras da República ou vultos da história oficial, como Praça Afonso Pena, Rua Quintino Bocaiúva ou Rua Governador Valadares. (LOURENÇO, 2010, p. 257).

É neste período também, após a Proclamação e nos primeiros anos da República, que o poder municipal, através de leis aprovados pela Câmara Municipal, implementa medidas no sentido de normatizar e homogeneizar o espaço físico da cidade. A esse respeito, é aprovada a Lei nº 192 de 1906: “Que regula o modo das novas construções nas áreas urbanas e sub urbana da cidade” (APU, 1906). A Lei nº 192 exigia a aprovação da Câmara Municipal nas plantas e projetos das novas construções a serem realizadas dentro do perímetro urbano, que também era delimitado pela referida norma. Autorizava, ainda, em seu artigo segundo, o

Agente Executivo a contratar um arquiteto para elaborar projetos de seis tipos de construções que serviriam de modelos de edificações passíveis de aprovação.

Nesse mesmo sentido, conforme relata Hildebrando Pontes, “A administração municipal nos mandatos de 1908-1912 e 1912-1915, com o intuito de mudar o aspecto primitivo das construções da cidade, criou e pôs em execução a lei nº 227, de 8 de abril de 1908.” (1978, p. 262). A referida lei era bastante específica quanto à regulamentação das edificações, contendo em seus 17 artigos, várias disposições que visavam à normatização e ao embelezamento da paisagem urbana. Dentre outras coisas, determinava uma altura mínima de 4,5 metros para os prédios da área urbana, exigia afastamento de cinco metros das construções em relação ao alinhamento da rua e estabelecia que as plantas das edificações deveriam ser registradas e aprovadas. Chama atenção o disposto no Art. 11º, que assim definia:

As fachadas das casas com vista para as ruas principais, devem ser feitas de accordo com qualquer estylo architectonico que, não podendo ser determinado e obrigatorio, ficará sujeito de criterio do Agente Executivo, que terá sempre em vista o embelezamento da cidade e de suas edificações. (APU, 1909.)

Exigia-se ainda que as fachadas fossem pintadas em cores, proibindo a simples técnica de caição das paredes, ou a pintura das mesmas na cor branca. Havia exigências ligadas às questões de salubridade e higiene, como entradas de ar e iluminação suficientes em todos os cômodos da construção. Nesse período, segundo o memorialista, “a cidade se povoou de um grande número de construções modernas que vieram, assim, modificar em boa parte o feio aspecto que até então tinha, cheirando a coisa velha.” (PONTES, 1978, p. 263).

O poder público municipal passou também a penalizar os proprietários de terrenos e edificações que não se enquadrassem na estética desejada e regulamentada. O objetivo era eliminar traços do aspecto rústico que a paisagem urbana de Uberaba ainda conservava. De acordo com o relato de Pontes:

As administrações que se vêm sucedendo de 1908 para cá, no intuito de promover o embelezamento da cidade, instituíram o pagamento de pesados tributos aos proprietários de terrenos com tapumes feitos de cercas de aroeira, tábuas, arame farpado, taipa ou mesmo muros de pedras sem determinada altura e arte da construção. Em consequência disso, surgiram por todos os cantos da área urbana elegantes muros de tijolos. (1978, p. 268).

A preocupação com a estética e o embelezamento da cidade era tal que a Câmara decretou a necessidade de demolição dos prédios que não atendessem às disposições legais então em vigor. Conforme redação dada pela Lei nº 265 de 30 de outubro de 1911: “Art. 1º: Fica determinado que no centro da cidade os prédios de pessima construção ou em

desharmonia com as disposições da lei n. 227 de 8 de abril de 1909, deverão ser demolidos e reconstruídos de acordo com a mesma lei.” (APU, 1911). Caberia à Câmara Municipal fiscalizar e determinar quais prédios estariam “condenados”. Estes deveriam ser demolidos e reconstruídos a fim de sanear a imagem da cidade, visando civilizar a paisagem urbana.

Nesse contexto de modernidade e civilidade, racionalizar a ocupação do espaço urbano era uma das responsabilidades do poder público local. Em Uberaba, não era diferente. Nesse sentido, o alvorecer republicano irá corresponder a um esforço por parte da administração municipal, em promover a urbanização e o embelezamento da cidade. Por influência das regulamentações e diretrizes impostas pela Câmara Municipal, “Suntuosas construções foram erguidas particularmente na Praça Rui Barbosa. Uberaba passava a contar com palacetes que, além de ornar a paisagem urbana, significavam modernização das áreas onde se situavam.” (OLIVEIRA, 2015, p. 47).

Ainda, conforme Oliveira (2015), outras iniciativas foram postas em curso e tinham por mote o embelezamento e a estética da cidade, como as referentes ao calçamento de ruas, ao ajardinamento e à arborização do espaço público. Ou mesmo as propostas de urbanização e discussões na Câmara Municipal que projetavam o alargamento das ruas e o incentivo de obras públicas de infraestrutura. Medidas que visavam e corroboravam para a construção da imagem de cidade progressista e civilizada que desejavam os dirigentes locais.

A construção da paisagem da cidade civilizada, em moldes republicanos, envolvia a criação de espaços regulares, abertos, retilíneos ordenados, uniformes e homogêneos. Daí as regulamentações expressarem uma concepção de organização do espaço embasada na racionalidade. (...) Essa racionalidade era referência de uma preocupação estética que tinha relações com o esforço político municipal em civilizar o espaço físico da cidade. (OLIVEIRA, 2015, p. 76).

Não era somente o espaço físico da cidade, mas também sua dimensão social que necessitava ser racionalizada, buscando a construção de um universo dito civilizado. Desse modo, o poder municipal irá promover iniciativas para estabelecer o controle dos comportamentos dos habitantes na paisagem urbana. Os estudos de Oliveira (2015) identificam que a Câmara Municipal de Uberaba, por meio das Posturas Municipais: “tentava introjetar nos moradores, comportamentos embasados em preceitos de moral, bons costumes, respeito e decência no espaço urbano, visando abrir caminho para a construção de comportamentos civilizados.” (OLIVEIRA, 2015, p. 59). Tais documentos visavam à constituição da desejada imagem de uma cidade civilizada.

No empenho de construção da urbe idealizada, buscava-se por meio dos códigos de posturas controlar de diferentes maneiras os comportamentos dos habitantes da cidade. Havia nesses regulamentos dispositivos que relevam uma “tentativa de controle dos trabalhadores ligados ao comércio, por meio da cobrança de impostos e licenças anuais.” (OLIVEIRA, 2015, p. 65). Ou ainda, artigos que “traziam em seu cerne a proibição de práticas que ofendiam o pudor, a moral, a ordem, o respeito e a decência no espaço urbano.” (OLIVEIRA, 2015, p. 67).

Os sujeitos eram proibidos de circular pelas ruas pronunciando palavras consideradas de baixo calão. Controlavam-se por meio da norma os espetáculos e divertimentos públicos, regulando o horário de início e fim das apresentações, bem como seu conteúdo. Aspectos que diziam respeito à criação de uma aparência de cidade civilizada:

Nesse ângulo, as normatizações por meio das posturas apresentavam um ideal de homem e de civilização que, em suma, correspondia a um espaço social aperfeiçoado; uma realidade urbano-coletiva pacificada, comportamentos cidadãos educados, sem conflitos que manchassem a almejada imagem de cidade civilizada. (OLIVEIRA, 2015, p. 71)

Essa necessidade de normatização derivava muito do próprio desenvolvimento histórico do município de Uberaba que, conforme apontado anteriormente, ocorre com a manutenção da intrínseca relação existente entre a cidade e mundo rural. Ao início da República em Uberaba, a vida na cidade ainda guardava ligação com o ambiente rural subjacente, o que justifica as preocupações do poder público, manifestadas nos códigos de posturas, em se fazer com que, as práticas do campo não fossem replicadas na cidade. Conforme Oliveira (2015), a esse respeito, existiam as seguintes vedações:

Não era permitido deixar vagar cavalos, éguas e gados pelas ruas ou praças, excetuando-se as casas leiteiras; conduzir carros de boi sem condições ou guias e, parados, sem uma pessoa que vigiasse os bois; os animais que fossem encontrados vagando pela cidade seriam reunidos no curral do conselho municipal e ali permaneceriam dois dias podendo neste tempo ser reclamados pelos donos; não se podia correr a galopes pelas ruas e largos, matar gado em casas particulares, nem criar porcos ou cabras nas ruas da cidade e outros animais. (p. 74).

Havia ainda outras proibições. No que tange higiene e limpeza pública, era proibido lançar lixo nas ruas da cidade ou nos regos de água, assim como não era permitido lançar animais mortos nos mesmos. Era vedada a construção dos chamados cortiços, revelando uma preocupação com a estética do espaço urbano e um esforço de conformação e homogeneização da paisagem. Aos infratores das normas supracitadas, incorreriam multas,

dias de prisão ou as duas coisas simultaneamente. As punições eram uma forma utilizada pela Câmara para tornar a cidade ordenada (OLIVEIRA, 2015).

O conjunto destas iniciativas e regulamentações demonstra um empenho por parte do poder público em racionalizar e organizar a cidade, no sentido de uma dita civilidade. A coordenação de seus diferentes aspectos, ligados ao espaço urbano ou aos comportamentos sociais, é parte deste processo de construção de uma paisagem de cidade civilizada.

No entanto, se havia um processo de construção da imagem de cidade civilizada, a paisagem de Uberaba ainda conservava traços de um passado que contradizia a pretensa aparência de civilização e progresso. Contrariando os discursos e iniciativas enumerados acima, é possível entrever uma cidade que não era plenamente marcada pelo signo do progresso e da modernidade. Problemas de infraestrutura urbana, pobreza, falta de higiene e saneamento, más condições do espaço, descontroem a imagem de cidade racionalizada.

Oliveira (2015), ao analisar requerimentos feitos juntos à Câmara Municipal, aponta para a ocorrência de vários registros com reclames de cidadãos quanto a questões como: a necessidade de melhoramentos urbanos; problemas de infraestrutura; deficiência nos serviços de abastecimento de água de saneamento; ausência de condições de higiene e salubridade. Conforme a autora:

A imagem de cidade enriquecida, culta e moderna, muitas vezes é desconstruída, pois Uberaba não era formada apenas por edifícios públicos e particulares de perceptível proeminência arquitetônica. Nem todos eram latifundiários, moravam no centro ou eram donos de casarões. Na realidade, a maior parte das casas continuava simples e pouco equipada. As ruas permaneciam estreitas, sujas e sem planejamento, lembrando o passado colonial. Havia lixo, o mato crescia alto e a putrefação de restos de alimentos era recorrente. (OLIVEIRA, 2015, p. 136-137).

Estas contradições compunham a paisagem da cidade do município, para além dos discursos e anseios de racionalização, modernidade e progresso. A Uberaba dos primeiros anos da República refletia uma imagem ambígua: propunha-se racionalizada e civilizada, orientada para o progresso, conforme indicam as ações e iniciativas promovidas pelo poder público municipal. Ao mesmo tempo em que conservava muitos traços de um passado arcaico e rural, contrariando os discursos de civilização. Contradições que se observam em diferentes instâncias, sejam no espaço físico da cidade, no universo social ou no âmbito da educação. A escolarização pública, como constituinte do universo social, apresentará contornos semelhantes. Na mesma Uberaba que se propunha moderna e civilizada, vemos transparecer uma instrução pública municipal ainda em vias de organização.

2.2 O “município pedagógico” e a descentralização educacional

No bojo das transformações observadas na Primeira República, no contexto de crença no progresso e anseios de modernidade, a educação ocupa lugar de destaque. Responsável pela propagação dos ideais civilizadores, assume assim um papel central nesse período. A condição atribuída à educação escolar, como referência e condição para o progresso da nação, se dava em função da crença de que a mesma seria um elemento indispensável ao progresso civilizatório.

Como se vê, a educação era o elemento usado para amalgamar o novo tempo de modificação, eixo norteador de legitimação dos preceitos da classe dirigente, instrumento viabilizador de um processo civilizatório que busca formar o cidadão para uma sociedade “democrática” de direito nos moldes do liberalismo. (CARVALHO & CARVALHO, 2012, p. 46).

Nessa perspectiva, dada à centralidade da educação escolar no contexto da Primeira República, cumpre analisar suas implicações no cenário mineiro e, mais especificamente, na realidade municipal, locus privilegiado de organização da instrução pública àquele tempo. O estudo do local adquire relevância, uma vez que, no contexto de descentralização educacional do início da República, os municípios, respondendo localmente à lacuna deixada pelas instâncias superiores no que se refere à crescente demanda por instrução primária, assumiram parte dessa responsabilidade, atuando como promotores e organizadores da educação em seus domínios.

Ao analisarmos o processo de organização da educação em nível local, estamos tratando também do movimento de organização da instrução pública que ocorre no Brasil no início da República. Para se compreender o período em tela, faz-se necessário um olhar atento para as particularidades municipais observadas nesse processo. Conforme nos afirmam Gonçalves Neto e Carvalho (2012):

Ao se falar de educação em Minas Gerais no início da República, e talvez na maioria dos estados da Federação Brasileira, não se pode pensar num sistema único de ensino, ou num processo que atinja homogeneamente todo o território. Na realidade, o processo é heterogêneo e multifacetado. Existe a ação do Estado e existem as iniciativas complementares dos municípios. Há também omissões nas duas instâncias. Estão presentes, ainda, tentativas de se suprir as ausências de um ou outro. (p. 21)

De acordo com Gonçalves Neto (2012): “Grande parte dos estudos que se debruçam sobre a história da educação brasileira na Primeira República dá ênfase ao caráter estadual das iniciativas voltadas para a organização da instrução pública.” (p.23). Em sua maioria,

analisam as diferentes formas como os entes federados assumiram a responsabilidade pela organização da instrução pública em seus domínios. Tal perspectiva, segundo o autor, aliás, é correta, pois se baseia na omissão do Estado Brasileiro em assumir o encargo pela organização da educação de forma centralizada, repassando a incumbência aos estados.

O próprio texto constitucional de 1891 confere maior grau de autonomia aos Estados da federação. O que acaba por promover, também no campo da educação, a descentralização predominante na esfera política. Tão debatida às vésperas da Proclamação, na Constituição Republicana, a educação apenas é mencionada no sentido de sub-rogar a responsabilidade para os entes federados. A Constituição de 1891 se omite em questões importantes ligadas à educação pública primária, possibilitando e condicionando iniciativas locais de organização da instrução. Os governos estaduais, nesse contexto, assumiram parte dos encargos pela instrução, contando em alguns casos, com a colaboração por parte dos municípios na organização e promoção da educação.

No Estado de Minas Gerais, o primeiro período republicano correspondeu a um processo de organização da educação pública. Logo de início, aprovaram-se leis e decretos que visavam reformar o ensino público primário. O texto constitucional mineiro, diferentemente da carta federal, dispensava maior atenção para a questão educacional, estabelecendo a competência estadual de promover o desenvolvimento da educação pública, bem como de legislar sobre a instrução primária em seus domínios. Conforme redação dada: “Art. 30º Compete privativamente ao Congresso: 27 - promover no Estado o desenvolvimento da educação pública (...). Art. 31 - Compete também ao Congresso: 5º - legislar sobre instrução primária.” (MINAS GERAIS, 1891).

No entanto, conforme aponta Gonçalves Neto (2012, p. 32-33), a descentralização, já afiançada em âmbito federal, será levada adiante também no que concerne à legislação estadual. Reproduzindo as prescrições federais, a Constituição Mineira atribuiu às câmaras municipais a livre deliberação sobre diversos assuntos, dentre eles sobre a instrução primária.

A constituinte estadual estabelecia a divisão administrativa do estado em municípios e distritos, e definia como objeto de livre deliberação das câmaras municipais, dentre outras coisas a instrução primária e profissional:

Art. 75. II – A administração municipal inteiramente livre e independente em tudo quanto respeita ao seu peculiar interesse, será exercida em cada município por um conselho eleito pelo povo, com a denominação de Câmara Municipal. [...]. IV – O orçamento municipal, que será anual e votado em época prefixada, a polícia local, a divisão distrital, a criação de empregos municipais, a *instrução primária e profissional*, a desapropriação por necessidade ou utilidade do município e alienação de seus bens, nos casos e

pela forma determinada em lei, *são objeto de livre deliberação das câmaras municipais*, sem dependência de aprovação de qualquer outro poder, guardadas as restrições feitas nesta Constituição. [grifos nossos] (MINAS GERAIS, 1891).

A responsabilidade pela instrução pública, que já havia sido remetida aos estados da federação, em função dos princípios de descentralização e da omissão da Constituição Federal com a questão da educação pública, recai então sobre o poder local. Nesse contexto, coube aos municípios boa parte dos encargos de se promover, organizar e administrar a educação pública em seus domínios. Muito da responsabilidade pelo desenvolvimento da instrução pública estava destinada à administração municipal. As câmaras municipais podiam “operar livremente no campo da instrução pública, criando escolas, contratando professores, fiscalizando atividades, etc.” (GONÇALVES NETO, 2010, p. 198). Isso nos permite considerar que foi na esfera municipal que se desenvolveu grande parte do esforço republicano de organização da instrução pública, sendo significativas as realizações educacionais ocorridas em nível local.

Diante da ação insuficiente ou pouco efetiva do estado, o poder municipal, se manifestava de diferentes formas: aprovar leis específicas em sua jurisdição, criar escolas, contratar e remunerar os professores, distribuir material didático, destinar verbas para o custeio das escolas municipais e, por vezes, também, reivindicar junto ao governo estadual ações em benefício da instrução pública municipal. Esta autonomia municipal encontrava respaldo por parte do governo estadual, manifestado inclusive na própria legislação educacional mineira.

Conforme destaca Gonçalves Neto (2012, p. 38-39), a já referida Lei nº 41 de 1892, organizava a instrução pública no estado de Minas Gerais. Apesar de não tratar especificamente da autonomia municipal, continha prescrições neste sentido, reforçando a liberdade de ação do poder local no que diz respeito à instrução pública.

Desse modo, cabe aqui uma ressalva importante: não se trata de uma descentralização educacional propriamente dita, uma vez que desde 1892, apenas um ano após as Constituintes Federal e Estadual, o governo mineiro já tinha uma lei própria para organizar a instrução pública em seus domínios. Não podemos, então, afirmar a autonomia dos municípios em termos educacionais, sendo que havia uma lei estadual que regulava a matéria. Não ao menos em termos de legislação.

Contudo, verifica-se na prática e na investigação documental que existia uma lacuna, um vazio, uma necessidade em termos educacionais, a qual é assumida pelos municípios.

Diante da crescente demanda republicana por educação, o poder local passa a decidir e atuar nos assuntos referentes à instrução pública. Na prática, boa parte da ação educativa se realizava em nível local.

As limitações orçamentárias do governo estadual reforçavam a sua disposição em compartilhar, ou mesmo transferir as responsabilidades e os encargos da educação pública. “O objetivo do estado era claro: oferecer escolas à população, independentemente de sua origem pública ou privada, estadual ou municipal, leiga ou religiosa.” (GONÇALVES NETO, 2012, p. 39.). A participação das municipalidades nos negócios da instrução não só encontrava amparo na legislação, como atendia aos interesses do governo estadual, que buscava dividir os gastos com a instrução pública.

Essa ação educativa do poder municipal tem sido denominada “município pedagógico”: uma categoria de análise da historiografia da educação que concebe que o município, aos primeiros anos do período republicano, não somente como entidade político-administrativa, mas também como um território pedagógico. Tal situação é possibilitada em razão da presença de uma legislação descentralizadora da gestão do ensino, que remete ao poder local a organização e promoção da instrução primária³⁸. Essa categoria de análise permite, segundo Gonçalves Neto e Carvalho:

Compreender a realidade local para além de sua dimensão político-administrativa e pensá-la também como um espaço voltado para os aspectos educacionais, como um organismo também pedagógico, preocupado com a formação intelectual de seus munícipes e não apenas com as condições econômico-materiais que se sobressaem nas ações das administrações públicas. (2015, p. 12).

Podemos ainda acrescentar a seguinte definição dada por Carvalho e Carvalho:

Tais preocupações e iniciativas são o que denominamos de município pedagógico: ações materializadas ou não pelo Legislativo e pelo Executivo para se resolver o problema da educação e que podem caracterizar uma autonomia relativa às demais instâncias de poder da recém-proclamada República brasileira. (2012, p. 66).

³⁸Segundo conceitos de Wenceslau Gonçalves Neto (2015): “O município pedagógico, uma categoria em formação, está sendo entendida provisoriamente como uma entidade político-administrativa presente no Brasil, possibilitada na segunda metade do século XIX pela presença de uma legislação descentralizadora da gestão do ensino e a extensão da responsabilidade para com a instrução primária aos seus limites, levando à regulamentação local dessa obrigação. Também inclui-se nesse conceito a apropriação que as elites fazem dessa responsabilização, tirando proveito para a concretização de objetivos particulares, relacionados à manutenção da ordem, disseminação de ideologia própria e delimitação de uma identidade municipal. Deve-se acrescentar que esse movimento é possibilitado pela difusão da crença no poder regenerador da educação e da necessidade de implantação de sistemas escolares para sua implementação.” (GONÇALVES NETO; CARVALHO, 2015, p. 33).

A concepção de “município pedagógico” é proposta por Justino Magalhães, ao analisar a instrução pública em Portugal e a relação entre centralização e descentralização neste contexto específico. Guardadas as peculiaridades do processo de escolarização deste país³⁹, o autor identifica no cenário luso um movimento semelhante ao que procuramos destacar na realidade educacional brasileira, no qual as municipalidades são responsabilizadas e levadas a assumir parte dos encargos pela organização da instrução pública em seus domínios. Segundo Magalhães (2015), ao final do século XIX, no contexto português de municipalização política e administrativa:

As Câmaras municipais, articulando educação, protecção e instrução, assumiram-se como territórios educativos, executando uma política de fomento da instrução pública (...). O município passou a dispor de uma administração e de órgãos específicos para o fomento da instrução e da educação pública. (MAGALHÃES, 2015, p. 45).

Ainda, conforme conceitos do autor, em seu desenvolvimento histórico, os municípios portugueses assumem uma postura de valorização da instância local através da instrução pública. De acordo com suas proposições, em Portugal, a construção do município político e administrativo compreende também sua constituição enquanto município pedagógico. (MAGALHÃES, 2015).

Nestes termos, o município configurou-se como instância de decisão e ação – política, administrativa e educativa. O poder local tem suas prerrogativas ampliadas e passa a desempenhar função central em diferentes esferas, inclusive no fomento da instrução pública. A criação, transferência e manutenção de escolas, o pagamento dos professores, dentre outros assuntos em referentes à instrução, passaram a ser de interesse e responsabilidade dos municípios. Segundo Magalhães (2015), neste processo observa-se inclusive uma expansão da rede escolar em Portugal. Constituindo-se como “município pedagógico”, o poder local propõe e promove em seus domínios formas próprias de organização e administração da educação pública. Uma “oferta educativa própria”, conforme conceitua Magalhães (2015). Dentro da teorização proposta pelo autor, o “município pedagógico” pode ser entendido enquanto instância de decisão, idealização e realização em matéria de instrução pública, configurando-se como uma instância fundamental para a história da educação.

³⁹As reflexões empreendidas por Justino Magalhães e que dão forma à categoria de “município pedagógico” estão atreladas às discussões sobre descentralização política, administrativa e educacional que se observam no desenvolvimento histórico de Portugal na segunda metade do século XIX. Num contexto histórico específico de “municipalização”, conforme definido pelo autor, a municipalidade portuguesa gradativamente adquire centralidade em diferentes aspectos da vida pública, inclusive no que tange à instrução pública.

A categoria de “município pedagógico”, concebida por Magalhães (2015), tem sido utilizada, com as necessárias adaptações, também para compreensão da realidade educacional brasileira. No Brasil, podemos inferir que este movimento de municipalização se faz notar na responsabilização das instâncias locais para com a instrução pública, assim como nas diferentes formas como o poder local assume os encargos e responsabilidades com a educação primária popular.

Tal categoria refere-se, então, a esta possibilidade e capacidade do poder local em organizar e definir princípios próprios para a instrução municipal, num determinado contexto de descentralização educacional que permite sua manifestação. Diz respeito às iniciativas empreendidas pelos municípios no sentido de terem supridas suas necessidades em termos de instrução pública, ou, conforme conceitua Gonçalves Neto (2012), trata-se de uma hipótese interpretativa que: “advoga um poder local com capacidade de tomar iniciativas políticas, discutir e editar leis, em complemento ou para além das atribuições concedidas pelos estados.” (p. 31).

Essas iniciativas locais no campo educacional se deram de diferentes formas: elaboração e aprovação de regulamentos e leis para a instrução pública; criação e manutenção de escolas; contratação e pagamento de professores; destinação de verbas e investimentos públicos para o ensino municipal; ou ainda reivindicações junto ao governo estadual pleiteando melhorias na educação pública. Um indicativo da configuração de formas próprias de organização da instrução no âmbito dos municípios, possibilitada por um contexto de autonomia e responsabilização, resultado de uma omissão e/ou insuficiência da ação educativa do poder estadual.

No entanto, uma ressalva a ser feita consiste que a análise dessa ação educativa municipal não deve ser tomada isoladamente, mas de forma articulada com a problemática nacional e estadual. Em Minas Gerais, por exemplo, conforme pontuam Gonçalves Neto e Carvalho (2015, p. 13), “entende-se que existia uma espécie de complementaridade de esforços entre estados e municípios”. Nesse cenário, ao início da República:

A responsabilidade pela educação passa, tacitamente, para o âmbito dos estados e estes, quando possível, como em Minas Gerais, repassam parte da incumbência aos municípios. E isso estimula ou permite a concretização do que estamos chamando de município pedagógico, pois este, não tendo a quem repassar obrigação e lidando diretamente com as demandas dos cidadãos, acaba por assumir a educação e a organizá-la dentro dos seus limites. (GONÇALVES NETO; CARVALHO, 2015, p. 13).

Desse modo, não é somente pela elaboração de leis educacionais, contratação e pagamento de professores, ou pela criação e manutenção de escolas que o poder municipal desempenha este protagonismo educacional, mas pela responsabilização a que está sujeito. Nos primeiros anos da República, “o poder local esteve em condições institucionais de assumir uma atitude que caracterizamos como município pedagógico, sendo até estimulado pelo poder estadual, que não conseguia se desincumbir positivamente de sua responsabilidade educacional para com o povo mineiro.” (GONÇALVES NETO, 2012, p. 41).

Daí a importância de se estudar o processo de organização da instrução pública na instância local, bem como suas relações com as discussões estaduais e nacionais. Numa mudança de perspectiva, o município deve ser concebido enquanto objeto historiográfico. Para Carvalho & Carvalho (2012), “é possível articulá-lo com a política nacional/global sem se perder de vista o local” (p. 68). A realidade educacional municipal possui características próprias, que podem se articular ou mesmo contradizer processos educativos mais amplos nos quais se insere.

Direcionar o foco de análise para o nível local implica a percepção do papel desempenhado pelos municípios e a forma como o poder local participa do esforço republicano em prol da educação. Desse modo, acreditamos que a análise das ações dos municípios pode oferecer subsídios para uma melhor compreensão da história da educação no Brasil nos primeiros anos da República e sobre o processo de organização da instrução pública nesse dado contexto.

2.3. A Câmara Municipal de Uberaba e as concepções de educação

Os documentos produzidos pelo poder público municipal, sobretudo aqueles que registram o cotidiano da atividade legislativa, assim como as discussões atinentes às propostas e ações empreendidas pela Câmara, nos permitem identificar variadas iniciativas do poder local no que diz respeito à instrução pública⁴⁰. A fim de auxiliar na interpretação, estabelecemos algumas categorias de análise referentes às medidas educacionais empreendidas pelo município.

⁴⁰Conforme enunciado anteriormente, a documentação trabalhada neste capítulo compreende os seguintes documentos: Atas da Câmara Municipal de Uberaba, especificamente os registros das sessões realizadas pela edilidade uberabense no entre os anos de 1895 a 1905. Valemo-nos ainda de registros constantes do Livro de Leis da Secretaria da Câmara Municipal de Uberaba (1903-1912), do Livro de nomeação de professores municipais (1902-1938), além de edições de um periódico municipal, o Almanach Uberabense (1906-1911). Estes documentos encontram-se disponíveis para consulta junto ao Arquivo Público de Uberaba.

Primeiramente, antes de passarmos para discussão acerca das ações educativas empreendidas pela Câmara Municipal, é necessário chamar atenção para aspectos gerais quanto à organização, o funcionamento e as finalidades da atividade legislativa àquele tempo e no município. Conforme já foi apontado no capítulo inicial, sobre a divisão administrativa do município de Uberaba, aos primeiros anos da República o município de Uberaba era composto por quatro distritos: o distrito da cidade; o de Nossa Senhora da Conceição das Alagoas (Garimpo); Nossa Senhora das Dores do Campo Formoso e São Miguel do Veríssimo (CAPRI, 1916, p. 41).

Importante esclarecer que, nesse período, o distrito era a base da organização administrativa do estado de Minas Gerais:

Os legisladores mineiros tomavam em alta conta não apenas o princípio da autonomia municipal, mas também, e talvez com maior ênfase, o da descentralização do poder. Não se limita a jurisdição administrativa apenas aos municípios, num processo de reconhecimento de sua importância histórica, mas a mesma é estendida aos distritos, que passam a ser a “base da organização administrativa”. Assim, o município passa a ter um formato em alguns aspectos semelhante ao dos estados, como uma espécie de “federação” de distritos. (GONÇALVES NETO, 2012, p. 34-35).

Conforme destacado, a descentralização política e administrativa, que deriva em boa parte do federalismo e das prescrições nesse sentido presentes na Constituição Federal, é reforçada na organização do estado de Minas Gerais. O município nessa conjuntura detinha autonomia, mas era ainda composto pelos distritos: unidades territoriais e administrativas menores, que também correspondiam a instâncias de decisão e de ação, política e educacional.

Situação que é percebida quando da leitura e análise das Atas da Câmara. Havia vereadores eleitos para cada um dos distritos: os chamados vereadores especiais. Eles geralmente apresentavam projetos de lei e demandas referentes ao distrito que representavam. Além disso, a Câmara Municipal realizava também eleições em cada um dos distritos do município para cargos como Juizes de Paz, para os membros dos Conselhos Distritais e dos Conselhos Escolares.

Os Conselhos Escolares atendiam a uma prescrição estabelecida pela reforma estadual do ensino primário ocorrida em 1892 (Reforma Afonso Pena). Considerados por Mourão (1962) como “dispositivos característicos da descentralização do ensino” (p. 25), os Conselhos Escolares Municipais eram compostos por cinco membros eleitos. O presidente do conselho era eleito pelos demais membros e que desempenhava também a função de inspetor municipal. Além disso, havia os conselhos escolares distritais:

Os próprios distritos tinham os seus “Conselhos escolares distritais”, cujos três membros eram também eleitos. Estes elegiam o presidente que seria o inspetor distrital. As atribuições desses conselhos, nos distritos era a mesma dos conselhos municipais, nos municípios. (MOURÃO, 1962, p. 26).

Existia ainda, nos povoados menores, a figura de um delegado do inspetor municipal ou distrital, conforme a jurisdição a qual estavam subordinados. De um modo geral, ambos conselhos atuavam na fiscalização da instrução pública local. O que nos permite vislumbrar o grau de descentralização administrativa e educacional observada em Minas Gerais e seus municípios ao início da República.

Em Uberaba, era a Câmara Municipal que conduzia os procedimentos de eleição dos membros dos Conselhos Escolares de cada um dos distritos que compunha o município. No ano de 1895, por exemplo, a Casa procedeu eleição de Conselheiros Escolares nos distritos de Paineiras e Dores do Campo Formoso. Vejamos o que foi registrado pela secretaria da Câmara a respeito do primeiro caso:

Acta da sessão ordinaria em 2 de julho de 1895. (...) No mesmo acto foi apresentado e lido um officio do Presidente e um membro do Conselho Escolar deste mesmo districto [das Paineiras], Dr. Ramiro Antonio Silverio, comunicando as vagas no mesmo Conselho pela mudança do membro Antonio de Souza Guimarães e renuncia do Vice-presidente Cap. Carlos Baptista Machado afim de se proceder de conformidade com a lei a eleição de seus substitutos. E tomando a Camara em consideração procedeu a respectiva eleição entre os membros presentes, verificando-se terem sido unanimemente eleitos para esse fim os cidadãos: Te. Galdino Antonio da Silva e Alfredo dos Santos, os quaes deverão sêr officiados para comparecer na sessão do dia 10, ao meio dia, para tomarem posse e entrarem em exercicio do referido cargo. (Atas da CMU, 1895, Livro 3, p. 190).

Ainda sobre nomeações de Conselheiros Escolares, no ano de 1896, em Sessão ordinária do dia 05 de maio, na Ordem do dia:

Pelo snr. Presidente foi declarado que havendo quatro vagas no Conselho escolar municipal desta cidade convinha que a Camara elegeisse o pessoal que preenchesse essas vagas em face do art. 151 § 1º do decreto nº 655 de 17 de outubro de 1893. Deliberou a Camara que ficasse marcado o ultimo dia desta sessão ordinaria para eleição do referido preenchimento das vagas existente no referido Conselho Escolar. (Atas da CMU, 1896, Livro 3, p. 203).

O Decreto nº 655 de 1893, citado no documento, regulamentava a organização da instrução primária em Minas Gerais, e estabelecia as normas e procedimentos a serem observados na eleição dos Conselhos Escolares Municipais e Distritais. Definia, ainda, os termos e a sistemática de seu funcionamento. Conforme determinações constantes dos artigos nº 152 a 154 do referido decreto, aos conselhos escolares incumbiam atribuições diversas: a

inspeção das escolas públicas e particulares; o recenseamento escolar e organização de estatísticas do ensino; zelar pela frequência dos alunos; garantir o cumprimento do regulamento; organizar o fundo escolar municipal para subsidio dos alunos pobres; além de atuar de forma propositiva sugerindo a criação de novas escolas ou outras medidas que contribuíssem com o desenvolvimento da instrução. (MINAS GERAIS, 1894, p. 451-455).

Em nosso entendimento, a existência dos conselhos escolares municipais e distritais, com atribuições específicas, sinaliza a existência, em nível estadual, de normas e iniciativas que visavam organizar a instrução pública. Além disso, demonstra o caráter descentralizador da organização educacional instituída no estado, tendo em vista a importância atribuída aos poderes locais na condução dos assuntos referentes à instrução pública e sua participação no processo de difusão e organização do ensino. Os municípios, nesse contexto, representados pelas Câmaras Municipais, participam e se interessam pela causa do ensino. Quanto às ações e preocupações da Câmara Municipal de Uberaba, no que tange à instrução pública, variadas foram as iniciativas do poder municipal no sentido de se promover e organizar a educação no município.

Analisando a configuração da legislatura uberabense, com especial atenção para a forma de organização do trabalho legislativo, a partir da observação das Comissões instituídas pela Câmara, podemos situar quais eram os objetivos e as esferas de atuação do poder municipal. As Comissões eram órgãos colegiados compostos pelos próprios vereadores, eleitos ou indicados entre si. Tinham por finalidade discutir e votar as propostas de leis que eram apresentadas pelos dirigentes locais. Atuavam emitindo pareceres sobre os temas de sua competência, antes de o assunto ser posto em votação pela Câmara. Podiam aprovar ou rejeitar as proposições.

Destacamos o fato de que, em todas as legislaturas por nós analisadas, existiu uma Comissão específica para tratar dos assuntos relacionados à instrução pública. O que denota a importância atribuída ao tema pelo poder local. Para uma melhor visualização da estrutura de Comissões adotada pela Câmara, listamos abaixo as comissões instituídas pela Casa em cada legislatura.

- 1895: Obras Públicas; Saúde Pública; Estatística e Polícia; Especial de Redação; Instrução Pública.
- 1896: Obras Públicas; Colonização e Agricultura; Saúde Pública, Estatística e Polícia; Redação; Instrução Pública.
- 1897: Obras Públicas; Finanças; Redação; Instrução, estatística e polícia.

- 1898: Obras Públicas; Colonização e Agricultura; Saúde Pública, Estatística e Polícia; Finanças; Geral e Especial de redação; Instrução Pública.
- 1900: Obras Públicas; Saúde Pública; Finanças; Geral e especial de redação; Instrução Pública.
- 1903: Obras Públicas; Higiene; Finanças; Leis e Geral de Redação; Instrução.
- 1905: Obras Públicas; Saúde Pública; Finanças; Leis e Redação; Instrução Pública.

Em nosso entendimento, a própria natureza das Comissões indica quais eram as preocupações e interesses da Câmara Municipal. Nesse sentido, podemos apontar ainda que, refletindo a aspectos próprios do período analisado, questões como obras públicas, higiene e salubridade e a educação popular correspondem aos anseios republicanos de modernidade e racionalização do espaço urbano e da sociedade, bem como de civilização da população. O que denota a relevância de questões como a racionalização do espaço urbano e a organização da instrução pública naquele dado contexto. Levando-nos a inferir uma maior preocupação por parte das autoridades municipais para com estes temas, justificada na constituição de comissões específicas para tais.

Os dirigentes municipais demonstravam apreço com a causa da instrução pública. Nas discussões promovidas pela Câmara Municipal, vários são os momentos em que sua importância é enaltecida e reivindicada-se o seu fomento. Ilustra bem o valor atribuído à educação, um trecho extraído de ata do ano de 1898. Na Sessão Ordinária do dia 4 de julho, o vereador Theophilo Vasconcellos consigna um pedido para que fosse criada uma escola municipal no local denominado “Posto do Cemitério”, Distrito de Dores do Campo Formoso. Ciente de que a verba da instrução pública encontrava-se esgotada, o vereador solicita que a futura escola fosse mantida com auxílio da verba “socorros públicos”, e justifica da seguinte forma o seu pedido:

O autor da indicação acima, tomando a palavra demonstrou quão útil será um estabelecimento de instrução no lugar de que se trata, pois que dista muito de povoações onde a infancia falta de recursos poderia ir beber as luzes benéficas da instrução. Ponderou que de nenhum outro modo será tão bem applicada a verba – socorros publicos, porque, socorrer a infancia com a instrução é dar-lher o verdadeiro pão do espirito. Disse que aquelle lugar é ponto de refugio de criminosos deste e do visinho estado de S. Paulo, portanto, necessario é por um dique aos máos ensinamentos e máos exemplos e esse dique será a instrução. (Atas da CMU, 1898, Livro 3, p. 266).

A escola pública, na fala do vereador, tem caráter salvacionista, a ponto de justificar seu enquadramento na verba “socorros públicos”. A educação seria o “pão do espírito”, o elemento civilizador da sociedade. Em outro momento, no Expediente do dia 19 de janeiro de 1903, temos uma indicação do vereador Antônio Zeferino dos Santos:

(...) allegando que os habitantes da Fazenda da Cana Brava, Districto de Conceição das Alagôas, muito necessitam de uma escola para educação de seus filhos, que, faltos de recursos, se vêem privados desse benefício, pelo que indicava que fosse convertido em lei o projecto que offerecia a consideração da Camara.” (Atas da CMU, 1903, Livro 4, p. 109).

Mais uma vez temos a representação da escola e da educação como “benefício”, do qual a população local muito necessitava e encontrava-se privada. Nestes termos, à instrução pública atribui-se um caráter de necessidade política e social. Ponderações que de certa forma encontram ressonância em aspectos do ideário republicano sobre a educação, tida nesse contexto como necessária à regeneração nacional. Isobe e Dantas (2012), ao analisarem questões semelhantes e focalizando também a cidade de Uberaba, destacam que:

Na perspectiva local, a escola pública é concebida como espaço privilegiado de instrução, mas também de disciplinarização da infância. (...) Fica evidente a crença no poder formador e regenerador da educação escolar para dar forma ao cidadão republicano ativo e construtor de uma prosperidade, capaz de inserir a cidade e a nação na modernidade alcançada pelos povos ditos mais civilizados. (p. 147).

A educação escolar era também valorizada pela própria população, que por vezes intercedia junto ao poder público municipal cobrando maiores oportunidades de acesso à educação mediante a criação de escolas nos bairros e nos distritos, tendo em vista a omissão da ação estadual que não conseguia atender à crescente demanda por instrução primária. Conforme registrado, no ano de 1898, em Ata da Sessão ordinária de 5 de maio: “Foi lida uma representação assignada por diversos habitantes do bairro denominado Lageado, scientificando a esta Camara a falta de que se ressentia aquelle bairro de uma escola para ambos os sexos.” (Atas da CMU, 1898, Livro 3, p. 264). Semelhante a esta, no ano de 1902, outra representação foi apresentada pelos próprios cidadãos:

Acta da sessão ordinaria em 3 de abril de 1902. Expediente. Veio a mesa e foi lida uma representação firmada por vinte e um cidadãos residentes no Alto das Mercês, na qual fazendo ver a necessidade de uma escola que tem aquelle augmentado bairro, pedem a Camara a criação de uma escola primaria para ali e apresentam para seo professor o cidadão Simplicio Pinto da Silva. Teve o despacho – A Comissao de Intrucção Publica para elaborar o seo pararecer. (Atas da CMU, 1902, Livro 4, p. 74).

Na Sessão do dia seguinte, o projeto apresentado pelos moradores do Alto das Mercês, após ser analisado pela Comissão de Instrução Pública, foi prontamente atendido. Criou-se uma escola primária do sexo masculino no referido bairro, ficando o Agente Executivo Municipal, na falta de verba própria, autorizado a fazer as operações de crédito necessárias para o custeio da escola.

Registros como este nos permitem perceber que a valorização da educação era partilhada por parte da população, que estava igualmente interessada na difusão da instrução pública, enquanto instância de civilização.

2.4 Ações e proposições legislativas para organização do ensino público

No que tange às ações no campo da educação, conforme análise dos documentos, percebe-se que a municipalidade irá desenvolver iniciativas de diferentes ordens, que corresponderam a tentativas do poder público em organizar a instrução no município.

Primeiramente, destacaremos algumas ações da Câmara Municipal que, em nosso entendimento, se relacionam diretamente com os propósitos de conferir maior organização e racionalidade à instrução pública no município.

Exemplares a esse respeito são alguns projetos de lei que foram aprovados pela Câmara no período estudado. Um deles criava um cargo de Inspetor Escolar Municipal Ambulante. No ano de 1896, em Sessão ordinária de 26 de novembro, foi apresentado um projeto que visava à fiscalização das escolas mantidas pela municipalidade:

Foi apresentado pelo vereador Astolpho de Vasconcellos um projecto sobre a criação de um Inspector Escolar Municipal Ambulante. Posto em discussão foi aprovado e submettido à Comissao de instrucção publica. (...) Em segundo o da Comissao de instrucção publica dando parecer que seja aprovado e transformado em lei o projecto sobre a criação do Inspector Escolar Ambulante, o qual foi aprovado. (...) Acta da sessão ordinaria em 27 de novembro 1896. Entrou em 3ª e ultima discussão o projecto sobre a criação de um Inspector Ambulante Municipal. Posto em discussão e votação foi unanimemente aprovado, subindo à sancção. (Atas da CMU, 1896, Livro 3, p. 218-218v.).

Fazemos a ressalva de que nos anos seguintes de atividade legislativa não se tem nenhum registro quanto à efetivação desta lei, nem mesmo qualquer menção em alguma sessão da Câmara sobre as atividades desenvolvidas ou requerimentos feitos pelo Inspetor Ambulante Municipal. Mas o fato de sua proposição em si, já demonstra ao menos uma preocupação por parte do poder local quanto à fiscalização do ensino municipal.

A fiscalização do ensino volta a ser tema das discussões municipais novamente no ano de 1912, quando a Câmara aprovou uma nova lei criando um serviço de inspeção escolar municipal mais organizado, que definia inclusive quais seriam as atribuições do Inspetor Municipal. Conforme texto da Lei nº 270 de 1912, que criava o cargo de Inspetor Escolar Municipal, tratava-se de cargo de confiança do Agente Executivo, ou seja, nomeado por sua indicação, a quem competia as seguintes atribuições:

Art. 3º. Ao inspetor municipal compete: a) Apresentar à Camara Municipal no fim de cada visita as escolas, relatório circunstanciado do desenvolvimento do ensino, sugerindo medidas indispensáveis para melhorar suas condições, e informando sobre a capacidade moral e intelectual de cada um dos professores; b) Visitar, pelo menos duas vezes por anno, as escolas, demorando-se em cada uma delas o tempo necessario para bem ajuizar das suas condições; c) Prestar ao governo municipal as informações que lhe forem exigidas em relação aos professores e às escolas municipais; d) Propor à Camara a criação de novas escolas, em local que julgar mais conveniente e lembrar medidas convenientes a bem do ensino; e) Certificar a frequência dos professores dos districtos e da sede do município; f) Abrir, numerar, rubricar e encerrar os livros das escolas municipais; g) Promover a estatística escolar. (APU, 1912, Livro de Leis da CMU.).

A lei em questão é bem específica quanto às atribuições do Inspetor Escolar Municipal, revelando que existia não somente uma preocupação do poder público municipal em promover e organizar o ensino, aumentando a oferta de educação primária. Mas também preocupações propriamente pedagógicas e administrativas: quanto às condições e ao desenvolvimento do ensino ministrado nas escolas municipais; aspectos relacionados à fiscalização dos professores, como a verificação de suas capacidades; e questões administrativa como controle de frequência, a estatística escolar e os livros de escrituração escolar. Podemos dizer que a referida lei demonstra uma das maneiras como o município de Uberaba, possibilitado por um contexto de descentralização do ensino, atuava não somente como instância administrativa, mas constituía-se enquanto “município pedagógico”.

Nota-se que, além de discussões e decisões cotidianas e operacionais no campo da instrução, a Câmara Municipal se empenhava em promover ações que buscavam propriamente conferir maior organização à educação do município. Projetos específicos e detalhadamente propostos foram idealizados pelo poder municipal, indicando um interesse da municipalidade em planejar e organizar a instrução pública.

No ano de 1897, por exemplo, em Sessão Extraordinária dedicada a tal fim,

O sr. Presidente anunciou à Camara de que achava-se na mesa um projecto de lei para ser lançado um empréstimo, assim como antemão, a compra de um predio para nele ser instaladas escolas municipaes de instrucção publica

e estabelecimento de um Liceu de Artes e Offícios.” (Atas da CMU, 1897, Livro 3, p. 229).

Pela proposta, a Câmara Municipal de Uberaba iria contrair um empréstimo de trinta contos de réis, que seriam destinados à aquisição de um prédio que teria a seguinte finalidade: “§ único. Esta quantia será destinada a definição de um predio para nelle funcionar as diversas aulas municipaes desta cidade, e para criação de um Liceu de Artes e Offícios.” (Atas da CMU, 1897, Livro 3, p. 229).

A lei proposta pode ser entendida como uma tentativa do poder local no sentido de dar maior organização à instrução pública municipal. Com a reunião das escolas municipais, passando a funcionar em único prédio, destinado exclusiva e especificamente para este fim, tencionava-se a melhoria das condições materiais das escolas mantidas pela Câmara, bem como visava a um melhor aproveitamento dos recursos públicos despendidos com a manutenção das mesmas.

Nas sessões seguintes, o projeto foi posto em votação, recebeu considerações por parte de alguns vereadores contrários à medida e passou por modificações. Recebeu emendas no texto original no que se refere à forma de pagamento do empréstimo, mas acabou sendo aprovado pela edilidade. Enquanto o Liceu não fosse criado, a própria lei autorizava o Agente Executivo a alugar o prédio que fosse adquirido. Não encontramos na documentação analisada nenhum registro que confirme o funcionamento deste Liceu de Artes e Offícios, o que nos leva a acreditar que o mesmo se insere no rol de iniciativas idealizadas, mas não concretizadas.

Projeto de lei semelhante é aprovado pela Câmara Municipal no ano de 1902. Conforme Ata da Sessão ocorrida em 07 julho:

A Camara Municipal desta cidade decreta: Art. 1º No predio que funcionou o Instituto Zootechnico será mantido, à expensas da Camara, e por meio de acções com garantias de juros pela mesma Camara, um Lyceu Modelo. Art. 2º Neste Lyceu leccionar-se-á instrucção primaria e secundaria e tambem noções de artes e officios, etc. (Atas da CMU, 1902, Livro 4, p. 84v.).

Anexo ao Lyceu Modelo funcionaria um “curso de agricultura prática”. Seria também mantido um “pasto Zootechnico” destinado a fornecer animais reprodutores da raça zebuína “a preços módicos”, visando o melhoramento dos rebanhos dos criadores locais. O custeio do estabelecimento seria feito pelos cofres municipais, conforme art. 5º do referido projeto, e o pessoal docente viria a ser contratado e nomeado pela Câmara, conforme determinava o art. 6º.

Assim, como no caso do Liceu de Artes e Ofícios, não é possível pela documentação ter ciência do funcionamento do Lyceu Modelo. Em verdade, outra solicitação feita por um cidadão, já no início do ano de 1903, requerendo a locação do mesmo prédio em que funcionou o Instituto Zootechnico⁴¹, nos leva a crer que a proposta também não tenha sido concretizada. Vejamos:

Acta da sessão ordinaria em 8 de janeiro de 1903. Ordem do Dia. Requerimento do cidadão João Naves da Cunha se propondo a alugar o prédio em que funcionou o Instituto Zootechnico e suas dependencias, pagando a mensalidade de dusesentos mil reis, sob condição de se utilizar de pastos, mattos para faser roças e lenha para vender. (Atas da CMU, 1903, Livro 4, p. 106v.).

Embora nem todas as medidas propostas tenham se concretizado, a sua discussão e proposição por parte da Câmara Municipal demonstra o interesse da municipalidade para com a causa da instrução primária. Denotativo de que o município, nesse contexto, configurava-se como instância de idealização e decisão em matéria de educação. Caracterizando, assim, uma ação autônoma do município no que diz respeito à instrução pública.

A Câmara Municipal ainda desenvolveu outras ações no campo da educação. Era comum, por exemplo, o auxílio do poder público à educação particular do município. Não que isso ocorresse sem oposição ou questionamentos. Entretanto, como já tratado anteriormente, o interesse estava em se ampliar ou manter as oportunidades de acesso à educação primária, quer fossem elas públicas ou privadas, estaduais ou municipais, confessionais ou laicas. Vejamos um requerimento consignado na Ata da Sessão ordinária de 06 de maio de 1903, em que um particular solicita o auxílio da Câmara para sua escola:

Requerimento do Rvm. Padre Celedonio Mateo de S. José pedindo um auxílio não inferior a setecentos mil reis, para occorrer despesas com livros e outros utensílios escolares que lhe é necessário dispor com alunos pobres que freqüentam sua escola que é gratuita, na qual distribui ensino a cento e sete meninos. (Atas da CMU, 1903, Livro 4, p. 122v).

A escola, de caráter confessional e particular tem seu pedido aprovado pela Câmara, que aprova o pagamento no valor de quinhentos mil réis, conforme constam nos registros da casa. Igualmente, em Sessão do dia 15 de setembro do mesmo ano, vem à mesa solicitação do “Sñr Irmão Gandulpho pedindo auxilio de quatro contos para ocorrer as despesas com

⁴¹De acordo com Lourenço (2010), o Instituto Zootécnico de Uberaba foi criado, em 1892, por iniciativa da elite local de fazendeiros, para formação de técnicos de nível superior no ramo agropecuário e zootécnico. O autor destaca, ainda, o vanguardismo da elite agrária uberabense, uma vez que a instituição criada na cidade é anterior às escolas superiores de agricultura criadas em cidades como Campinas, Piracicaba e Lavras, e que os técnicos e criadores locais dispunham de dois periódicos especializados em pecuária e agricultura. (p. 223-225).

esgottos e captação de águas ao serviço do Collegio que dirige.” (Atas da CMU, 1903, Livro 4, p. 129). No entanto, desta vez o pedido foi negado pela Câmara, que justificou da seguinte forma:

(...) julga injusto o auxilio de 1:500 000 ao Collegio Uberabense por ser um estabelecimento particular e que aufere lucros não pequenos e que não dá ensino gratuito a meninos pobres, acrescentando que a Camara não deve proporcionar serviços de agua e exgottos a particulares quando a cidade não o tem. (Atas da CMU, 1903, Livro 4, p. 136).

Ao mesmo tempo em que outras iniciativas demonstram a colaboração entre poder público municipal e estadual no desenvolvimento da instrução pública, conforme destacado, a ação do estado e do município eram complementares na oferta de educação primária. A Lei municipal nº 204 de 1907 é um indicativo disso, pois a Câmara autorizava o fornecimento de mobília às escolas estaduais dos distritos de Veríssimo, Dores do Campo Formoso e Conceição das Alagoas (APU, 1907). Podemos destacar, ainda, a Lei nº 222, aprovada no ano de 1908, que tratava da construção do prédio para instalação do Grupo Escolar da cidade⁴², que seria custeada por verbas municipais: “Autorisa o Agente Executivo a chamar concorrentes para a construção do predio destinado ao funcionamento do Grupo Escolar que o Governo do Estado projecta criar nesta cidade.” (APU, 1908). Além de fazer o chamamento público para concorrência, a lei definia em seu artigo 3º que: “As despesas com a construção e aquisição do terreno correrão por conta da verba Obras Publicas.” (APU, 1908).

Ações desta natureza, de colaboração entre governo estadual e município, demonstram que, a princípio, interessava prioritariamente àquele momento ampliar a oferta de educação primária, frente à crescente demanda por instrução. A importância das ações e iniciativas da Câmara Municipal, enquanto complementar à ação do Governo do Estado, ficará melhor demonstrada no capítulo seguinte, em alguns dos registros dos Inspectores Escolares em seus relatórios de inspeção.

2.5. Nomeação e remuneração de professores municipais

No que se referem às responsabilidades quanto aos professores das escolas municipais, competia à Câmara municipal as nomeações, transferências e o pagamento dos docentes. Um

⁴²Faz-se a ressalva de que uma lei anterior a esta foi aprovada pela Câmara sobre a construção do prédio para instalação do Grupo Escolar: a Lei nº 202 de 1907. A referida lei definia inclusive condições de pagamentos e regras para a construção a ser realizada. No entanto a Lei nº 202 é logo revogada pela Lei nº 203 de 1907, de modo que a construção do prédio do Grupo Escolar somente foi aprovada no ano seguinte pela Lei nº 222 de 1908.

projeto de lei aprovado pelos vereadores, em 1902, atribuía competência exclusiva à Câmara Municipal no que diz respeito à nomeação e demissão dos professores municipais. Vejamos sua redação, conforme Sessão Ordinária em 06 de novembro de 1902:

Projecto de Lei - A Camara Municipal por seus vereadores decreta: Art. 1º A nomeação e demissão de professores municipaes, quer definitivos quer interinos, competem exclusivamente à Camara Municipal; Art. 2º Ficam revogados o art. 1º da lei municipal nº 9 de 5 de maio de 1893 e todas as disposições em contrário. (Atas da CMU, 1902, Livro 4, p. 102v.).

Além de ser a responsável pela contratação dos professores, tendo definido em lei a competência exclusiva para tal, a Câmara Municipal também se encarregava das despesas referentes aos pagamentos dos docentes das escolas municipais. Deliberava ainda quanto a questões como: concessão de aumento nos ordenados de professores, licenças e atestados para tratamento de saúde.

Corroborando o que foi colocado, no ano de 1901, veremos que logo na primeira Sessão Ordinária do ano, em 11 de janeiro, foi aprovado projeto de lei que tratava sobre o pagamento dos professores. Conforme artigo 2º do referido projeto: “Fica o Agente Executivo Municipal authorisado a dispender pela verba - eventuaes – ate a quantia de duzentos mil reis com o pagamento de ordenados de professores municipaes.” (Atas da CMU, 1901, Livro 4, p. 24-24v.).

Outro documento disponível no acervo do Arquivo Público de Uberaba contém um levantamento das nomeações de professores realizadas pela Câmara Municipal⁴³. Analisando este arquivo podemos perceber que a nomeação dos professores municipais era formalizada mediante “portarias” publicadas pela Câmara. Sendo possível fazer um levantamento do número de nomeações efetuadas no período compreendido entre 1902 a 1917. Após a proposição da lei que dava competência exclusiva para Câmara na contratação dos professores municipais, foram realizadas pela municipalidade 182 nomeações.

Importante ressaltar que não se tratam de 182 professores diferentes e que foram nomeados pela Câmara ao longo desse período. Ocorria que um mesmo professor era nomeado várias vezes: em anos diferentes ou mais de uma vez no mesmo ano. Indicativo de que havia muita inconstância no ofício de professor, sendo os mesmos, nomeados, demitidos ou transferidos com frequência. Chamamos a atenção também para o fato de que a maioria destas nomeações ocorreu no período de 1910-1915, intervalo de tempo em que foram nomeados 154 professores. O quadro a seguir permite visualizar melhor estas informações:

⁴³Trata-se de um livro de registros referente à “Relação alfabética dos professores municipais de Uberaba nomeados por Portarias desde 18 de abril de 1902 a 5 de janeiro de 1938”. (APU, 1938, 60 páginas).

Quadro 4 - Nomeações e professores municipais (1902-1917)

Ano	Nomeações de professores por Portaria
1902	07
1903	-
1904	-
1905	01
1906	02
1907	-
1908	03
1909	02
1910	16
1911	29
1912	46
1913	25
1914	16
1915	22
1916	07
1917	06
Total	182

Fonte: Livro de nomeação de professores municipais (1902-1938) (APU, 1938).

As indicações e transferências de professores de uma escola para outra também eram demandas recorrentes na Ordem do dia, correspondendo a mais uma atribuição da Câmara Municipal. Como pode ser visto no registro da ata da Sessão ordinária do dia 24 de novembro de 1897, quando: “Foi apresentado mais uma indicação do Snrs. Vereadores Antonio Silverio e Carlos Machado, propondo para professor da escola creada na Fazenda das Alagôas o cidadão José d’Assis Junior, ficando a nomeação a cargo do Agente Executivo Municipal.” (Atas da CMU, 1987, Livro 3, p. 242). Ou no ano de 1902, em que se registra em ata o fato de ter a Câmara Municipal realizado algumas nomeações e transferências de professores:

Acta da sessão ordinaria em 04 de setembro de 1902. (...) Inteira igualmente ter nomeado para o cargo de fiscal de obras publicas o cidadão Dr. Silverio Bernardes em substituição ao cidadão Manoel Marinho, que por motivos poderosos solicitou sua demissão; transferio o professor da escola dos Pintos, cidadão João Pimentel de Ulhôa, digo, transferio o professor da escola dos Pintos, cidadão Manoel de Almeida, que o pedio, para a escola ultimamente creada no Veadinho, nomeando para substituil-o inteirantemente naquella o cidadão João Pimentel de Ulhoa; nomeou igualmente e inteirantemente a Exma. Snra. Ambrolina Meirelles de Assumpção, para ocupar a cadeira, digo, escola creada ultimamente para o Alto do Fabrício nesta cidade. (Atas da CMU, 1902, Livro 4, p. 89v-90).

Em 25 de janeiro de 1904, em Sessão ordinária da Câmara, é relatada a seguinte discussão que é posta em votação e deliberação por parte dos vereadores: o cidadão Benedicto

Alves Moreira, então professor efetivo da Fazenda da Baixa, solicita junto ao município licença para tratamento de saúde pelo período de um ano, apresentando para isso um atestado médico comprovando a necessidade do afastamento. Submetida à consideração da Casa, foi a demanda unanimemente aprovada. Em seguida, conforme consta da documentação, por indicação de um dos vereadores é proposta a nomeação do cidadão José Pereira da Silva, para ocupar interinamente o cargo de professor da referida escola, sendo igualmente aprovada a indicação. Percebe-se que competia a própria Câmara tratar dos assuntos referentes aos professores municipais, isso ocorria em função da autonomia que esta detinha referente aos negócios da instrução pública.

Os professores municipais também faziam seus requerimentos junto à Câmara Municipal, demandando, sobretudo, quanto ao aumento de vencimentos, solicitando gratificações ou cobrando ordenados que estivessem em atraso. O que parecia ser uma situação constante, dada à precariedade das finanças municipais àquele tempo. Como demonstra o pedido feito pelo professor municipal Joaquim Flavio de Lima: “Acta da sessão ordinaria em 04 de julho de 1904. Requerimento do Snr. Joaquim Flavio de Lima, professor municipal desta cidade, pedindo pagamento de seus ordenados de quatro mezes.” (Atas da CMU, 1904, Livro 4, p. 155v.). O professor cobra da Câmara o pagamento de seus vencimentos, que estavam em atraso há mais de quatro meses. Este mesmo professor ainda representou junto aos vereadores outras duas vezes, solicitando aumento em sua remuneração nos anos de 1902 e 1905. Ainda, tratando dos requerimentos feitos por professores junto à Câmara Municipal, na ata da Sessão do dia 5 de novembro de 1899, temos que:

Foi lido um requerimento da Snr^a D. Laurinda Augusta de Moura, professora da escola mixta municipal desta cidade em que pede uma gratificação a título do serviço em demasia que prestou como professora da referida escola, com uma frequencia de alumnos no mez de Nov. do corrente anno, de 59, que continuamente frequentou a escola, como demonstram pelos mapas. À Comissão de finanças. (Atas da CMU, 1899, Livro 3, p. 291v-292).

Apresentado o pedido à Comissão de Finanças, achando razoável a petição da suplicante, deu-lhe parecer para que fosse concedida a gratificação de duzentos mil réis, a ser entregue no próximo exercício administrativo. Observação a ser feita, que a mesma requerente, a professora D. Laurinda Augusta de Moura, replica a solicitação de gratificação por acúmulo de serviços, nos anos de 1900 e 1901.

Dessas exemplificações podemos perceber que o professorado municipal enfrentava algumas dificuldades, como atrasos no pagamento e acúmulo de serviços, além de conviver

com a falta de valorização, ao menos em termos de remuneração, uma vez que os pedidos por aumento eram recorrentes.

2.6. Financiamento da instrução pública

A este respeito, para complementar a análise, podemos levar em consideração alguns dados referentes ao orçamento destinado pela Câmara Municipal para as despesas com a educação. Além dos elementos já mobilizados, a análise documental nos permite outras reflexões relevantes para a compreensão da realidade educacional em Uberaba.

O *Almanach Uberabense*⁴⁴ foi um periódico municipal em circulação nos primeiros anos da República e que, dentre outras coisas, informava aos interessados sobre as contas públicas municipais. A revista publicava o orçamento aprovado pela Câmara para o ano em exercício, discriminando o quantitativo de receitas aplicado e qual a destinação de cada parcela. Tomando por referência os dados compilados, foi possível elaborar um quadro comparativo:

⁴⁴Trata-se de um periódico de circulação local, cuja primeira edição data do ano de 1895, mas somente em 1903 passou a ser publicada regularmente. Versava sobre variedades, cotidiano, literatura, assuntos de interesse público, além de publicar anúncios comerciais diversos. Foram consideradas para o presente estudo as edições correspondentes aos anos de 1906 a 1911.

Quadro 5 - Orçamento Municipal de Uberaba (1906-1911)

Orçamento Municipal *	1906	(%) do Total	1907	(%) do Total	1908	(%) do Total	1909	(%) do Total	1910	(%) do Total	1911	(%) do Total
Totaldo Orçamento	155:000		141:000		168:500		175:000		200:000		210:000	
Instrução	4:400	2,84%	4:400	3,12%	6:200	3,68%	3:100	1,77%	7:800	3,90%	14:720	7,01%
Funcionários Públicos	25:000	16,13%	24:160	17,13%	21:860	12,97%	35:103	20,06%	29:960	14,98%	40:020	19,06%
Obras Públicas	20:000	12,90%	12:960	9,19%	12:000	7,12%	14:000	8,00%	54:393	27,20%	23:405	11,15%
Hospital	9:720	6,27%	6:800	4,82%	6:800	4,04%	7:908	4,52%	4:908	2,45%	*	*
Iluminação Pública	32:000	20,65%	32:000	22,70%	32:000	18,99%	32:000	18,29%	32:200	16,10%	32:300	15,38%
Construção do Grupo Escolar	*	*	*	*	*	*	25:000	14,29%	13:500	6,75%	*	*

* Valores expressos em Contos de Réis (Por exemplo, 155:000\$000, lê-se: Cento e cinquenta cinco contos de réis)⁴⁵.

Fonte: *Almanach Uberabense* (1906 a 1911) (APU).

⁴⁵ “A proclamação da República no Brasil não produziu uma mudança do padrão monetário, que permaneceu o mesmo dos períodos colonial e imperial. Foi mantido o padrão mil-réis até o ano de 1942, múltiplo do real que, com a inflação, se desvalorizara e fora na prática substituído pelo mil-réis.” (GOMES e KORNIS, 2002, p. 10). Tinha por notação gráfica o símbolo \$000. Exemplo: 1:000\$000 = um conto de réis = um milhão de réis.

Primeiramente, podemos destacar que a tendência observada no período, indica um incremento dos gastos municipais com a educação escolar. Demonstrando, assim, o importante papel desempenhado pela iniciativa municipal no processo de organização da instrução pública. Também, reforçando a concepção de que a municipalidade tinha uma preocupação com as “coisas da instrução” e que se esforçou no sentido de promover e organizar a educação municipal.

No período analisado, a exceção fica por conta do ano de 1909, em que o orçamento municipal destinado à instrução ficou em apenas 3:100\$000, correspondendo a 1,77% do orçamento total, uma redução considerável se comparada a anos anteriores e com a tendência de aumento até então verificada. No entanto, acreditamos que tal diferença possa ser explicada pelo montante de verba pública destinada, nesse mesmo ano, para o pagamento da construção do prédio do Grupo Escolar a ser inaugurado no município. Os investimentos da Câmara na instrução municipal foram mais modestos no ano de 1909, muito provavelmente em função dos 25:000\$000 que foram destinados ao pagamento da construção do edifício para o Grupo. Além disso, outros 13:500\$000 foram pagos em 1910, para mesma finalidade, mas como o orçamento total daquele ano foi maior (200:000\$000), os investimentos na instrução municipal não ficaram comprometidos.

Desse modo, com exceção feita ao ano de 1909, temos uma tendência de incremento do gasto público com a educação: 1906 - 2,84% do total, 1907 - 3,12%; 1908 - 3,68%; 1910 - 3,90% e 1911 de 7,01% do orçamento. No entanto, se podemos falar em crescimento dos investimentos municipais na instrução pública, é preciso ao mesmo tempo ampliar o olhar e analisar comparativamente os valores gastos, para não se ter uma falsa compreensão destas questões. É preciso notar, por exemplo, que, apesar de todo o discurso e ideário republicano de valorização da educação, à instrução pública não eram destinadas as maiores parcelas do orçamento municipal, longe disso. Outras naturezas de despesas consumiam a maior parte da verba pública.

Vejamos os números referentes aos gastos com o funcionalismo público. A Câmara Municipal comprometia boa parte de seu orçamento para remunerar um contingente de variado de funções públicas: Secretário, Porteiro, Procurador, Escrivão, Engenheiro, Fiscal, Administrador, Zelador, e o próprio Agente Executivo Municipal. No período analisado, os gastos com o quadro de servidores variou entre 14,98% a 20,06% do orçamento. Números bem superiores aos investidos na instrução pública.

Os gastos com obras públicas também eram superiores aos valores destinados à educação. Analisando o quadro em questão, nota-se que, em todos os anos analisados, os

investimentos desta natureza, utilizados em construções e reparos de pontes, ou na reforma de ruas e praças, por exemplo, foram maiores do que as rubricas destinadas à instrução pública. Sendo que, no ano de 1910, chegou a corresponder a 27,20% de todo o orçamento municipal.

Nesse mesmo sentido, ainda podemos destacar os valores que eram dispendidos pelo município a fim de custear o serviço de iluminação pública, que tinha valor médio de 32:000\$000 anuais, ultrapassando também a marca de 20% do orçamento em alguns anos. Dessa feita, devemos ter a compreensão de que, embora verifica-se um aumento do gasto público com a instrução municipal, os valores destinados a outras naturezas de despesas, demonstrar certo grau de incoerência entre o ideário educacional da época e as proposições e ações legislativas.

Complementando nossa análise, além das considerações já feitas, numa comparação, podemos agora retomar a questão das nomeações de professores pela Câmara. Recapitulando alguns dados do Quadro 4, é possível perceber que o aumento no número de nomeações verificado no período de 1910-1915, acompanha esta tendência de crescimento dos gastos públicos com a educação. Com mais recursos disponíveis para investir na instrução pública, o município passou a nomear mais professores, pois tinha mais verba disponível para custear a remuneração dos mesmos.

Exemplar a este respeito são os números referentes ao ano de 1911: no que diz respeito ao orçamento municipal e aos gastos com instrução, trata-se do ano com maior investimento (14:720\$000 / 7,01%); ao mesmo tempo que corresponde também ao segundo ano com mais nomeações (29) na série por nós analisada. Somente em 1912 foram realizadas mais nomeações de professores (46), mas não temos os dados de orçamento disponíveis para este ano.

Podemos ainda tecer outras considerações com base nos dados extraídos das contas públicas do município. Um aspecto interessante pode ser observado quando se analisam com mais vagar os exercícios administrativos de 1906, 1907 e 1908. Segundo constam nas páginas do *Almanach*, para os anos de 1906 e 1907 foram igualmente estabelecidos os recursos de 4:400\$000 a serem gastos com a instrução pública municipal. O montante seria equacionado da seguinte forma: 2:000\$000 para as duas escolas urbanas; e 2:400\$000 para quatro escolas rurais existentes. No ano de 1908, é possível identificar situação similar, pois a municipalidade destina a razão de 2:000\$000 para a manutenção de duas escolas urbanas e, somente 1:200\$000, com outras duas escolas rurais. Ficando demonstrada a situação privilegiada em que se encontravam as escolas urbanas frente ao poder público, uma vez que recebiam maior fatia da verba pública, para um menor número de escolas a serem mantidas.

Possui também especial significado para esta pesquisa, o que se observa nos anos de 1909 e 1910. Além dos altos valores dos recursos destinados à educação, respectivamente: 28:100\$000 e 21:300\$000 no total. Tem destaque o fato de que, destas importâncias, a maior parte foi destinada ao pagamento dos investimentos realizados na construção e instalação do Grupo Escolar. Em 1909, o valor pago foi de 25:000\$000 (88,96% do total gasto com a educação naquele ano). E, em 1910, foi quitado o restante do débito, com o pagamento de mais 13:500\$000. O que acaba por confirmar uma das considerações feitas por Souza (1998), que ao tratar das escolas isoladas pontua que: “Apesar de elas serem consideradas tão necessárias, os grupos foram mais beneficiados, e nelas continuou predominando a carência de tudo.” (SOUZA, 1998, p. 51).

Os dados apresentados corroboram então algumas perspectivas já enunciadas. Por exemplo, de que nos primeiros anos republicanos, Uberaba passou por um processo de difusão e organização da instrução pública. Isto se nota, por exemplo, quando tomamos por base a crescente fatia de verba pública que era destinada à educação escolar. É preciso, no entanto, fazer a ressalva de que tais questões precisam ser vistas com alguma cautela. Primeiramente, pelo fato de que estamos nos referindo a previsões orçamentárias. Desse modo, não podemos afirmar que tais investimentos tenham se materializado em práticas concretas de difusão da educação. Apesar disso, é possível reconhecer que o interesse e o entusiasmo republicano pela educação também se observavam no município de Uberaba. Ainda, no processo em questão, de organização da instrução pública, a ação municipal ocupou lugar de destaque.

2.7. Criação de escolas no campo e na cidade

Contudo, as ações que mais se destacaram, nesse período de atividade legislativa da Câmara Municipal (1895-1905), dizem respeito à criação, transferência e supressão de escolas. Aspecto frequente do cotidiano, tais assuntos são tratados em atas de várias sessões, de modo que optamos pela sistematização dos dados na forma dos quadros a seguir:

Quadro I - Escolas Rurais em Uberaba (1895-1905)

Escola / Localização	Ano	Distrito	Ação	Tipo
Fazenda de São Francisco	1895	Dores Do Campo Formoso	Criada	
Cachoeira	1895	Dores Do Campo Formoso	Transferida	
Fazenda dos Dias	1895	Cidade	Criada	
Fazenda da Jacuba	1895	Dores do Campo Formoso	Criada	Escola Mixta
Fazenda da Felicidade	1895	Dores do Campo Formoso	Transferida	Escola Mixta
Fazenda Velha	1896	Cidade	Transferida	
Fazenda da Baixa	1896		Transferida	
São Miguel do Verissimo	1896	São Miguel do Verissimo	Criada	
Fazenda das Alagoas	1896	Conceição das Alagoas	Transferida	
Fazenda dos Corrêas	1896		Suprimida	
Fazenda de Ponte Alta	1897		Suprimida	
Faz. Conceição das Alagoas	1897	Conceição das Alagoas	Criada	
Fazenda Capão Fundo	1898	Cidade	Criada	
Fazenda Dias	1898		Transferida	
Fazenda Lageado de Baixo	1898		Transferida	
Fazenda dos Telles	1898	Cidade	Criada	
Fazenda Cassú	1902	Cidade	Criada	Sexo Masculino
Fazenda Três Córregos	1902	Cidade	Criada	Sexo Masculino
Fazenda Piracanjuba	1902	Dores do Campo Formoso	Criada	Sexo Masculino
Fazenda do Veadinho	1902		Criada	Sexo Masculino
Fazenda Cana Brava	1903	Conceição das Alagoas	Criada	
Fazenda do Barreiro	1903	Cidade	Transferida	Sexo Masculino
Faz. S. José Capão da Onça	1903	São Miguel do Verissimo	Criada	
Fazenda dos Dias	1903	Cidade	Criada	Sexo Masculino
Fazenda do Veadinho	1904		Transferida	

Fonte: Quadro elaborado pelo autor a partir das Atas da Câmara Municipal de Uberaba.

Quadro 7 - Escolas Urbanas em Uberaba (1895-1905)

Escola / Localização	Ano	Distrito	Ação	Tipo
Escola Noturna	1896	Cidade	Suprimida	
Bairro Estados Unidos	1896	Cidade	Criada	Mixta
Posto do Cemitério	1899	Dores do Campo Formoso	Criada	Sexo Masculino
N ^a S ^a . D'Abadia dos Dourados	1899	Dores do Campo Formoso	Criada	Sexo Masculino
Bairro Estados Unidos	1902	Cidade	Criada	Sexo Masculino
Dores do Campo Formoso	1902	Dores do Campo Formoso	Criada	Sexo Masculino
São Miguel do Veríssimo	1902	São Miguel do Veríssimo	Criada	Sexo Masculino
Bairro das Mercês	1902	Cidade	Criada	Sexo Masculino
Bairro Alto do Fabrício	1902	Cidade	Criada	Sexo Masculino
Bairro do Barro Preto	1903	Cidade	Criada	Sexo Masculino
São Miguel do Veríssimo	1903	São Miguel do Veríssimo	Criada	Sexo Feminino

Fonte: Quadro elaborado pelo autor a partir das Atas da Câmara Municipal de Uberaba.

O número de escolas criadas é representativo do valor atribuído à educação pelos políticos uberabenses, enquanto condição necessária ao progresso e à civilização. Ao longo dos dez anos considerados por esta pesquisa (1895-1905), foram criadas pela Câmara Municipal, 14 escolas rurais e 10 escolas urbanas. Totalizando 24 escolas criadas pelo poder público municipal no período em questão. Os registros das sessões e o conteúdo das discussões nos mostram que as escolas eram criadas nos locais de maior demanda, com maior clientela a ser atendida, ou seja, maior número de crianças em idade escolar. As escolas rurais eram, então, instaladas em sedes de fazendas ou em núcleos populacionais. As escolas urbanas seguindo princípio semelhante eram criadas geralmente nos bairros mais populosos da cidade, ou nas sedes dos distritos.

Quanto à tipologia das escolas criadas, verifica-se que existia mais de um tipo de escola municipal. Elas se diferenciavam conforme o público a ser atendido. Qualificavam-se em escolas primárias para o sexo masculino, para o sexo feminino e as escolas mistas, com a coeducação dos sexos. Nem sempre, nos registros de criação das escolas, era informado o tipo da classe que estava sendo criada, mas com base nos casos em que a informação é citada, percebe-se uma prevalência para a educação masculina, que concentrou boa parte das ações da Câmara Municipal. Uma escola para o sexo feminino geralmente só era criada em uma localidade após a existência de uma escola para o sexo masculino. Retornando ao Quadro 6, podemos notar que a escola para o sexo feminino de São Miguel do Veríssimo (criada em

1903) é posterior à criação da escola para o sexo masculino do mesmo distrito, que se deu no ano de 1902.

No que diz respeito às escolas mistas, estas existiam para que fosse possível atender a um maior número de alunos, necessitando-se para isso de menor soma de recursos. Este tipo de escola detinha também a preferência do poder público em detrimento das escolas do sexo feminino. Em 1895, mesmo tendo sido aprovada em primeira e segunda votação, a criação de uma escola feminina no distrito de Dores do Campo Formoso, na terceira e última discussão é proposta uma alteração: “sobre a criação da escola mixta no districto de Dores do Campo Formozo, a qual foi unanimemente aprovada, somente com a alteração seguinte, em vez de ser do sexo feminino, ser escola mixta.” (Atas da CMU, 1895, Livro 3, p. 195-195v). Dessa forma, atendia-se um maior numero de alunos, de ambos os sexos, com a criação de somente uma escola primária.

Os dados levantados apontam para a criação de um número significativo de escolas no período pesquisado. No entanto, apenas com base nos registros das sessões da Câmara Municipal não podemos afirmar que todas elas tenham de fato chegado a funcionar, ou por quanto tempo tenham permanecido em atividade. As limitações de orçamento da Câmara provavelmente impediram a concretizaram de muitas destas propostas de criação de escolas, constituindo-se como uma dificuldade na manutenção das mesmas por parte do poder público. A limitação orçamentária era frequentemente mencionada nas atas quando da criação das escolas. Sendo que nas leis de criação de escolas constavam inclusive ressalvas no sentido de que: “Na falta de verba propria o Agente Executivo Municipal fica auctorizado a faser as operações de credito necessárias para o custeio da escola” (Atas da CMU, 1902, Livro 4, p. 74).

O caráter das escolas criadas também era bastante transitório, conforme revela a análise das atas. A transferência ou supressão das classes era ação frequente por parte do poder público. As transferências eram realizadas em função de motivos diversos, mas, sobretudo, na intenção de permitir o atendimento e a frequência de um maior número de alunos. Enquanto a supressão de escolas atingia àquelas que não apresentassem frequência mínima regular. Foram realizadas pela Câmara Municipal, entre os anos de 1895 e 1905, um total de 9 transferências, além de 3 supressões de escolas.

A justificativa para estas mudanças tinham teor semelhante ao destacado no fragmento a seguir, da Ata da Sessão Ordinário do dia 07 de novembro de 1895, quando:

Foi apresentada uma indicação do Snr. Vereador especial do districto de Dores do Campo Formoso, Joaquim Lopes da Silva pedindo a transferencia

da escola mixta da Fazenda da Jacuba para à Fazenda da Felicidade no mesmo districto, visto ser assim muito mais conveniente por existirem mais numero de alumnos nesta ultima Fazenda. Foi votada e approvada a transferencia. (Atas da CMU, 1895, Livro 3, p. 198).

Assim, como no caso das transferências, as supressões de escolas também levavam em conta a frequência de alunos, e os locais mais convenientes para instalação das escolas municipais. Em 1896, em Sessão do dia 14 de setembro, foi apresentada indicação “um projecto suprimindo as escola municipaes a saber: a Nocturna desta cidade e a rural da Fazenda dos Corrêas, visto que a muito tempo estão sendo exercidas sem frequencia legal.” (Atas da CMU, 1896, Livro 3, p. 216v.). A falta de alunos regulares justificava a supressão da escola.

Detalhando um pouco mais nossa análise, outras considerações ainda podem ser feitas a respeito das iniciativas da Câmara Municipal no propósito de promover e organizar a instrução pública em Uberaba. Os dados levantados pela pesquisa, compilados nos quadros anteriores, apontam para o quantitativo total de 14 escolas rurais e 10 escolas urbanas criadas entre 1895-1905, além de 9 transferências e outras 3 supressões de escolas. Decompondo estes números, outras questões emergem para discussão:

Quadro 8 - Escolas municipais (1895-1905)

Ações da Câmara	1895 - 1900	1901 – 1905
Escolas rurais criadas	7	7
Escolas urbanas criadas	3	7
Escolas rurais transferidas	7	2
Escolas urbanas transferidas	0	0
Escolas rurais suprimidas	2	0
Escolas urbanas suprimidas	1	0

Fonte: Quadro elaborado pelo autor a partir das Atas da Câmara Municipal de Uberaba.

É destacável o fato de que as ações da Câmara Municipal se concentraram na difusão do ensino e oferta de educação primária nas áreas rurais do município. Na zona rural foram criadas de 1895 a 1905, mais escolas (14) do que em comparação com ao total de escolas urbanas criadas no mesmo período (10). Além disso, a constância nas ações municipais de criação de escolas rurais, sendo 7 delas criadas nos primeiros cinco anos (1895-1900), e

outras 7 nos cinco anos seguintes (1900-1905), demonstra que organizar e fomentar o ensino rural era uma das preocupações do poder público municipal àquele tempo.

O que não quer dizer que a instrução pública na área urbana do município não recebesse atenção por parte dos dirigentes municipais. Pelo contrário, as escolas urbanas constituíram também uma preocupação do poder local, demonstrada pelo número significativo de 10 escolas urbanas criadas no período. No entanto, as ações de criação destas escolas urbanas, concentraram-se nos anos de 1901-1905. Nos primeiros cinco anos de atividade legislativa que analisamos (1895-1900), a Câmara criou apenas 3 escolas urbanas, contra 7 escolas rurais criadas no mesmo período.

Um sinal de que ao menos em princípio, a prioridade da Câmara estava em promover o ensino nas áreas rurais, onde a ação do governo estadual não chegava de modo a atender à crescente demanda por educação primária. As demais escolas urbanas (7) foram criadas nos anos seguintes, possivelmente em razão do processo de crescimento urbano, que também criava uma maior demanda por educação primária não atendida de forma satisfatória somente pelas ações empreendidas pelo Governo Estadual.

Por fim, outro ponto a ser destacado consiste no caráter transitório e inconstante das escolas rurais, quando comparado com a maior estabilidade das escolas urbanas. Conforme demonstra o Quadro 7, todas as transferências de escolas (9) realizadas pela Câmara Municipal dizem respeito às escolas rurais. Além disso, das três escolas suprimidas pela Câmara, apenas uma delas tratava-se de escola urbana. Situação que pode ser explicada pela própria natureza das escolas rurais. Os locais de sua instalação geralmente em fazendas, em acomodações cedidas pelo proprietário, questões políticas como o favorecimento de oligarcas locais, ou questões relativas à frequência de alunos, eram fatores que contribuíam para a instabilidade e transitoriedade das escolas rurais. O que tornava a transferência de uma escola rural de uma localidade para outra, situação recorrente nas atas da Câmara.

Em linhas gerais, em apertada síntese, podemos destacar que a ação educativa da Câmara Municipal de Uberaba, nos primeiros anos da República, operou-se de variadas formas. O poder local, àquele tempo, propôs e realizou diferentes iniciativas no sentido de promover e organizar a instrução pública em seus domínios. Nem todas elas chegaram a se efetivar, constituindo-se como medidas não concretizadas. No entanto, a própria existência dessas medidas e proposições é o que confirma a perspectiva de que havia uma preocupação da municipalidade para com a educação.

As Comissões de Instrução Pública constituídas pela Câmara e os Conselhos Escolares, o municipal e os distritais, órgãos locais essencialmente destinados à educação, são

o primeiro indicativo nessa direção: de que havia no município um interesse pela educação e um esforço de organização da instrução pública. A Câmara Municipal atuou, por exemplo, instituindo um serviço de inspetoria para fiscalização do ensino municipal, criando e mantendo um número significativo de escolas municipais, contratando e remunerando os professores destas escolas. Interessava à Câmara ampliar a oferta de instrução primária, frente à crescente demanda pela educação escolar. A instrução, nesse contexto, era valorizada e enaltecida pelos dirigentes locais que, em consonância com o ideário educacional republicano, atribuíam a ela o caráter de instância de civilidade, elemento de progresso e regeneração da sociedade.

Foi possível também observar que a educação municipal possuía contornos próprios, uma singularidade. Configurando-se, conforme conceitos de Magalhães (2015), em “uma oferta educativa própria”. Aos primeiros anos da República, o município de Uberaba atuou constituindo uma forma própria de organização e administração da instrução pública. Confirmando o entendimento que postula o município não somente como entidade política e administrativa, mas enquanto instância de decisão, idealização e realização em matéria de instrução pública: como “município pedagógico” (MAGALHÃES. 2015).

CAPÍTULO 3: A INSTRUÇÃO PÚBLICA EM UBERABA SEGUNDO OS RELATÓRIOS DE INSPEÇÃO DO ENSINO

Palavras iniciais

Conforme apontado no capítulo anterior, o alvorecer republicano no Brasil, em função de sua característica educacional de descentralização, deu forma a uma ambiência histórica marcada pela responsabilização e protagonismo das instâncias locais na organização da instrução pública. Neste contexto, municípios como Uberaba constituíram-se não somente como entidades político-administrativas, mas também enquanto territórios pedagógicos. No âmbito da história da educação, esse cenário de possibilidade e iniciativa dos municípios na proposição e ação em termos educacionais, tem sido analisado mediante a categorização de “município pedagógico”. Perspectiva que reivindica o protagonismo dos municípios na promoção e organização da instrução pública em seus domínios.

A fim de complementar nossa compreensão sobre a temática, neste terceiro capítulo daremos continuidade à análise das iniciativas municipais no campo educacional, valendo-nos para isso de outra tipologia de fonte histórica: os Relatórios de Inspeção. Mediante os relatos dos inspetores de ensino que percorreram a região fiscalizando a instrução, buscamos demonstrar a importância do poder local na oferta de educação primária em Uberaba. Ao mesmo tempo em que procuramos demonstrar que, apesar da preocupação e das ações dos dirigentes locais no sentido de organizar e promover a educação, a instrução municipal em Uberaba ainda apresentava carências, contrariando os ideais republicanos de racionalização.

Neste capítulo, o olhar se volta especificamente para aspectos relacionados à concretização das ações e propostas educacionais do poder legislativo municipal. Com base nos Relatórios de Inspeção, procuramos analisar a materialização das iniciativas e medidas promovidas pela Câmara Municipal de Uberaba no âmbito educativo. Mediados pelos relatos dos inspetores do ensino que percorreram a região é possível tomar conhecimento sobre as condições de existência das escolas municipais, bem como do estado de desenvolvimento da educação primária municipal.

3.1 Os Relatórios de Inspeção enquanto fontes para história da educação

As ações e preocupações da Câmara Municipal de Uberaba no sentido de promover a organização da instrução pública podem ser identificadas também em outras fontes históricas, como por exemplo, nos chamados Relatórios de Inspeção e Termos de Visita⁴⁶, produzidos pelos inspetores de ensino municipais e estaduais. A fim de demonstrar tal assertiva é preciso primeiramente discutir, mesmo que de forma breve, sobre a inspeção de ensino no contexto republicano e em Minas Gerais. Desse modo, acreditamos ser possível tomar ciência dos interesses implícitos e das condições históricas de produção destes documentos.

Com o advento da República, o serviço de inspeção escolar passou a figurar como uma das importantes estratégias mobilizadas visando-se a organização da instrução pública em Minas Gerais. Segundo Rosa Maria de Sousa Martins (2014), “após a proclamação da República, o serviço de inspeção escolar ganhou centralidade no processo de organização da instrução pública, como importante estratégia na implementação de um projeto racionalizador mineiro.” (MARTINS, 2014, p. 12).

O serviço de inspeção escolar em Minas Gerais passa por modificações importantes nesse período, tornando-se elemento central no processo republicano de reforma da instrução pública. Ao final do século XIX e nas primeiras décadas do século XX, na perspectiva de promover o progresso e a modernização do país, pela via da educação escolar, várias reformas educacionais foram instituídas. Nesse contexto, a inspeção do ensino foi um dos mecanismos considerados essenciais para realização do desígnio de se educar e instruir o povo e, com isso, regenerar a Nação.

As reformas educacionais do período, especificamente no caso de Minas Gerais, além de promoverem a transformação de aspectos pedagógicos e administrativos da organização da instrução primária, realizaram modificações importantes no sistema de inspeção do ensino e nas atribuições dos inspetores escolares, os quais tiveram suas responsabilidades ampliadas.

No estado de Minas Gerais, o serviço de inspeção escolar surge logo após a proclamação da República, com a aprovação da Lei nº 281 de 1890 (MARTINS, 2014, p. 60). Segundo Martins (2014), a referida lei determinava a obrigatoriedade do ensino, instituía o recenseamento escolar, assim como a fiscalização e inspeção das escolas. Para isso, definia a existência de inspetores municipais, distritais e de inspetores escolares extraordinários. Além

⁴⁶Para as discussões deste capítulo tomou-se como corpus documental um conjunto de 43 relatórios de inspeção que compõe o Acervo do Arquivo Público Mineiro. Tratam-se de relatórios elaborados por inspetores regionais, municipais, ambulantes, extraordinários e/ou inspetores técnicos de ensino, conforme a denominação do cargo segundo a legislação e o regulamento de ensino vigente em cada ano.

de dividir o estado em circunscrições literárias, para melhor desenvolvimento do serviço (MARTINS, 2014, p. 60-61).

Em 1892, teremos a publicação da Reforma Afonso Pena. Segundo Mourão (1962), apesar de aparentemente centralizadora, por concentrar a administração e fiscalização do ensino público e particular como função do Presidente do Estado, esta Reforma, em uma análise mais acurada, demonstra “a preocupação por parte do legislador em descentralizar o ensino” (MOURÃO, 1962, p. 24). A Reforma de 1892 atribuía muito da responsabilidade pela instrução a órgãos regionais ou locais, como os conselhos escolares municipais e distritais.

No que se refere à organização do serviço de inspeção, instituía os cargos de inspetores municipais e distritais, além de criar seis cargos de inspetores ambulantes. Foi com esta reforma, estabelecida por força da Lei nº 41 de 1892, que o Governo de Minas inaugurou um sistema de fiscalização ambulante e estabeleceu a obrigatoriedade da elaboração dos relatórios de inspeção por parte de seus agentes. Mourão tece as seguintes considerações sobre a inspeção escolar no âmbito da Reforma Afonso Pena:

A lei 41 criou seis lugares de inspetores ambulantes, nomeados pelo Presidente do Estado, após concurso de provas. A função desses inspetores era de visitar as escolas pública e particulares, verificando se os professores cumpriam 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 frequência dos alunos e a população escolar da localidade. (1962, p. 25).

Nota-se que, decorridos apenas poucos anos após a Proclamação da República, o Governo do Estado aprovou uma lei cuja finalidade era reformar a instrução pública. “Essencialmente descentralizadora”, segundo expressão de Mourão (1962), estabeleceu o dispositivo da inspetoria ambulante, para fiscalização das escolas do interior, e previu a existência dos conselhos escolares municipais e distritais, “possibilitando uma útil descentralização do ensino” (MOURÃO, 1962, p. 20).

Contudo, conforme pondera Rosa Martins (2014), apesar da primeira iniciativa de organização da instrução pública em Minas Gerais após a Proclamação da República tenha acontecido em 1892, com a Reforma Afonso Pena, “(...) foi em 1906, com a Lei nº 439, que o governo formulou o seu melhor formato de instrução” (p. 40). Implementando-se assim uma proposta de educação comprometida com os ideais republicanos⁴⁷.

⁴⁷Cumprir fazer a ressalva que antes da Lei nº 439 de 1906 (Reforma João Pinheiro), o Governo de Minas aprovou algumas outras leis que diziam respeito à instrução. No entanto, estas não corresponderam a reformas

Em 1906, a Lei nº 439, regulamentada pelo Decreto nº 1960 de 1906, conhecida também por Reforma João Pinheiro, dá nova organização ao ensino em Minas Gerais. Conforme Mourão, a Reforma João Pinheiro: “constituiu verdadeira reforma de base na instrução pública. Esta lei autorizava o governo a reformar o ensino primário, normal e superior do Estado.” (1962, p. 94). A principal novidade dessa Reforma foi a introdução do modelo escolar dos Grupos Escolares, já adotado em outros países e em outros estados da federação⁴⁸.

Até então os professores lecionavam nas chamadas escolas isoladas, classes heterogêneas e que reuniam alunos de diferentes níveis de adiantamento. Com a Reforma de 1906, institui-se uma mudança substancial:

O artigo 3º, definindo o ensino primário como gratuito e obrigatório, especificava que seria ministrado em: I – Escolas isoladas; II – Grupos escolares; III – Escolas modelos, anexas às escolas normais. Pela primeira vez, em toda a legislação do ensino em Minas Gerais, surgia a denominação – grupo escolar. (MOURÃO, 1962, p. 94).

No espírito da Reforma João Pinheiro, os grupos escolares correspondiam à forma escolar mais adequada aos ideais republicanos de educação. A finalidade do ensino, segundo a nova organização, seria “promover a educação intelectual, moral e física” dos educandos.

Além de promover uma ampla reforma educacional no estado, a Lei nº 439 promoveu modificações significativas também no serviço de inspeção do ensino⁴⁹. De acordo com as considerações de Rosa Martins: “Uma inspeção administrativa e outra pedagógica foram previstas para acompanhar e controlar melhor todo o processo educacional do estado e estabelecer uma fiscalização permanente e mais racional sobre as práticas dos professores.” (MARTINS, 2014, p. 62). Segundo conceitos da autora, o inspetor escolar, nesse contexto, atuava enquanto agente do estado na realização da reforma educacional pretendida e, num

mais amplas e profundas na organização da educação pública, mas apenas a simplificações ou reformulações da organização propostas pela Reforma Afonso Pena (1891). Segundo levantamento de Mourão (1962), nesse contexto, enquadram-se, por exemplo, a Lei nº 221 de 1897, que alterava aspectos da Lei nº 41; o Decreto nº 1251 de 1899, que dividia o estado em sete circunscrições literárias; e a Lei nº 281 de 1899, regulamentada pelo Decreto nº 1348 de (ano), que correspondem a chamada Reforma Silviano Brandão. (MOURÃO, 1962, p. 47-64).

⁴⁸A Reforma João Pinheiro é inspirada no modelo paulista dos Grupos Escolares, implantado no ano de 1893, no estado de São Paulo, e que depois se irradiou por outros estados da federação. Sobre a implantação dos Grupos Escolares em São Paulo, vide o estudo de Rosa Fátima de Souza (1998): *Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910)*.

⁴⁹“Ao sistema de inspeção, dividido em inspeção técnica e administrativa, foi, na reforma, confiada uma gama bastante variada de funções que iam do controle dos livros de escrituração obrigatória – livros de matrícula, de frequência, de visitas e de ocorrências –, passando por uma série de procedimentos de controle do(a) professor(a) e do exercício de sua função, até chegar à definição dos inspetores como verdadeiros organizadores da instrução pública no Estado.” (FARIA FILHO, 2014, p. 128).

sentido mais amplo, enquanto agente do projeto racionalizador mineiro. “No modelo escolar mineiro, a Inspeção Técnica do Ensino, subordinada a uma autoridade centralizada – Secretaria do Interior – configura-se como dispositivo fundamental na política de controle do ensino.” (ISOBE, 2008, p. 64).

De acordo com Isobe (2008), com a reforma de 1906, a inspeção do ensino passa a ser desempenha por profissionais dedicados exclusivamente ao serviço da inspeção escolar. Constituem um corpo de profissionais da educação cuja competência, ligada a um saber pretensamente técnico, conferia-lhes autoridade e poder em sua atuação no processo educativo. Nas palavras da autora: “a autoridade dos inspetores técnicos lhes era conferida por um determinado saber técnico, especializado, científico e, portanto, pretensamente neutro e capaz de atuar no serviço público visando aos ‘interesses da coletividade’”. (ISOBE, 2008, p. 81).

Com o novo regulamento da instrução pública, o trabalho do inspetor escolar ganhava destaque. A Reforma João Pinheiro modificou o serviço de inspeção, tornando-o mais sofisticado e estabelecendo uma divisão entre inspeção técnica e inspeção administrativa. Esta última competia aos inspetores municipais e distritais, enquanto a primeira era privativa aos inspetores técnicos, os quais visitavam as escolas da circunscrição literária sob sua responsabilidade realizando observações. Suas funções, segundo Mourão (1962), eram “propriamente pedagógicas”. Verificavam o desenvolvimento do ensino, a prática dos professores, as condições materiais das escolas e o devido cumprimento do programa. Como parte de seu trabalho:

O inspetor técnico deveria remeter ao Secretário do Interior, no fim de cada quinzena, um relatório da inspeção feita, em que consignaria o itinerário seguido com as localidades visitadas, a descrição dos prédios escolares com as suas condições de frequência e ainda o conceito em que eram tidos os professores pelos pais de família e pessoas importantes do lugar. (MOURÃO, 1962, p. 154).

Os relatórios de inspetores constituem-se, então, como importantes fontes históricas para o estudo da História da Educação. Mediados por estes relatos, é possível apreender aspectos referentes à organização da instrução pública, sobre as condições materiais das escolas, questões propriamente pedagógicas, ou mesmo aspectos do cotidiano escolar. Além dos relatórios quinzenais, os inspetores também relatavam suas ações nos Termos de Visitas, que continham o registro das visitas realizadas, as observações feitas e as orientações emitidas pelo agente do governo. Estes documentos possibilitavam ao Governo do Estado acompanhar o desenvolvimento e as condições da instrução pública.

Faria Filho (2014), que também utiliza os relatórios de inspetores como fontes históricas, considera que “os próprios relatórios representam e materializam um dos momentos fundamentais da nova racionalidade que se quer introduzir na educação escolar mineira.” (p.21). Segundo o autor, por meio deles, além de cumprirem uma determinação burocrática remetendo-os à Secretaria do Interior, os inspetores:

Estão, acima de tudo, realizando uma intensa e fundamental tarefa de dar visibilidade às escolas isoladas e aos grupos escolares através de registros detalhados, de uma escrituração que permitia, a uma só vez, a observação, o controle e a intervenção nas atividades docentes e discentes desenvolvidas no cotidiano escolar. (2014, p. 22).

Ao relatarem suas visitas e inspeções, estavam também atuando no sentido de promover a organização e racionalização da instrução pública. Os relatórios de inspeção, mesmo com suas especificidades e possíveis lacunas, interesses implícitos e condições próprias de produção, correspondem a fontes históricas importantes para reflexão acerca da educação escolar, justificando o privilégio destes documentos enquanto fontes para esta pesquisa.

Nos registros elaborados pelos inspetores de ensino, é possível identificar diferentes concepções e representações acerca de questões que nos interessam. Algumas corroboram afirmativas anteriores, apontando para ações e iniciativas promovidas pelo poder público municipal no sentido de se organizar a instrução pública em Uberaba. Enquanto outros relatos nos oferecem perspectivas diferentes, indicando para coexistência de aspectos característicos de uma (des)organização da instrução pública municipal, contrariando, assim, a pretensa racionalização e modernidade do ideário educacional republicano.

3.2 A instrução pública municipal sob a ótica dos Inspetores de Ensino

Nos relatórios emitidos pelos inspetores que atuaram no município de Uberaba, identificam-se distintas concepções sobre o estado de desenvolvimento da instrução na cidade. Parte dos relatos enaltece as ações e iniciativas promovidas pelo poder público municipal, reconhecendo os esforços empreendidos pela municipalidade em prol da organização da instrução pública em Uberaba. A relevância das ações municipais na promoção da instrução pública, colaborando com o governo do estado na ampliação da oferta de educação primária, é reconhecida em alguns dos registros produzidos pelos inspetores de ensino que atuaram na região.

Ao mesmo tempo, outros relatos nos oferecem uma perspectiva diferente. Fazendo um contraponto, destacam as carências observadas na instrução pública municipal e os entraves enfrentados pelo poder público na concretização deste esforço de organização do ensino, contrariando a pretensa racionalização e modernidade do ideário educacional republicano.

Vejamos primeiramente o Relatório Anual de 1913, enviado pelo Inspetor Municipal de Uberaba, Tancredo Martins⁵⁰, ao Secretário do Interior, a forma como foi descrita a situação do ensino municipal:

A Camara Municipal de Uberaba tem ligado verdadeiro interesse a causa do ensino publico e assim vem cooperando com o Governo do Estado na educação de nossos patriciosinhos. Basta para prova da affirmativa feita o facto de estarem funcionando 24 escolas, sendo 15 mixtas e 9 masculinas. Grandes são os resultados obtidos tendo-se principalmente em vista que essas escolas municipaes sendo ruraes vao beneficiar directamente os centros pastoris e agricolas do municipio, ao passo que a acção do Estado se teve desenvolvido mais na cidade. É por isso que julgo valiosíssima a intervenção da Camara no ensino publico completando de modo efficaz a do Estado. Matricularam se nessas escolas em o anno findo 889 alumnos, sendo 748 do sexo masculino e 141 do feminino. Vê por ahi V. Excia que util tem sido, valioso e bom o auxilio que a Camara de Uberaba vae prestando a educação popular. (APM, 1914, Códice 3473).

Na ocasião, vemos que o Inspetor Municipal enaltece a “valiosa intervenção da Câmara Municipal no ensino público” e, segundo sua análise, complementava de modo eficaz a ação do Estado, sobretudo no que diz respeito ao ensino rural. Confirmando-se a perspectiva delineada anteriormente, indicava a colaboração existente entre governo municipal e estadual na oferta de educação pública. Mas que também apontava para uma proeminência das ações municipais no âmbito do ensino nas áreas rurais.

Outro inspetor com atuação na cidade de Uberaba, Tobias Antônio Rosa, era defensor da autonomia municipal e da responsabilização das instâncias municipais no que se refere à educação primária. Em relatório, tratando destas questões, ele asseverava:

Estas considerações suggerem-me, apoiado na ampla autonomia municipal, cujas corporações devem cuidar do suprimento do ensino primario em seus districtos e nucleos rurais, visto como as rendas das municipalidades são mais que suficientes para manterem as escolas. (APM, 1900, Códice 2746).

Conforme relatórios dos inspetores, parecia não ser rara a oferta de educação primária pela instância municipal, possibilitada em virtude do contexto de omissão ou desresponsabilização por parte do governo estadual, e a responsabilização dos municípios. Tecendo considerações acerca da instrução pública na cidade de Uberaba, o Inspetor Técnico

⁵⁰Tancredo Martins foi Inspetor Municipal da cidade de Uberaba. Atuou também promotor de justiça e advogado. (Arquivo Público Mineiro, Relatórios de Inspeção).

do Ensino, Francisco de Paula Pinheiro, em seus comentários, corrobora esta perspectiva de proeminência do município na oferta de instrução primária: “Esta cidade, a mais importante do Triangulo mineiro, com uma população superior à dez mil habitantes, só tem tres escolas isoladas mantidas pelo estado” (APM, 1909, Códice 3300).

Outrossim, apesar de seu desenvolvimento e importância na região do Triângulo Mineiro, a cidade de Uberaba contava apenas com três escolas mantidas pelo Governo do Estado no ano em questão (1909), de modo que o restante da demanda por instrução primária ficava a cargo do poder municipal.

Em 1909, o mesmo Francisco de Paula Pinheiro, conclui assim um de seus relatórios: “Sigo viagem hoje para o districto de Dores de Campo Formoso, onde vou instalar uma escola municipal ali creada, ate que sejam providas as cadeiras estadoaes, que estão vagas há muito tempo.” (APM, 1909, Códice 3300). Em relatório posterior, o inspetor narra a solenidade de instalação da referida escola municipal. Por não haver escola estadual provida na localidade, a Câmara Municipal assumiu o encargo:

Pelo meu relatorio de 30 de Abril, terá visto V. Exc. que do districto de São Miguel do Verissimo, segui viagem para o Dores do Campo Formoso. É este o districto mais distante da circumscripção, não tendo o Estado ali cadeira alguma provida, sendo certo que o numero de meninos, em idade escolar, é elevadissimo. Fui ali installar a escola municipal do sexo masculino, o que se realisou, solenemente, 1º do corrente mez de Maio. Compareceram as principaes pessoas da localidade, que se mostram interessadas pela educação de seus filhos e que pedem insistentemente o provimento das escolas estadoaes. Junto apresento a V. Exc. copia autentica do termo de installação da refrida escola municipal. Reinou a mais completa alegria, demonstrando este facto que o espirito publico se levanta em favor da instrucção popular. É professor desta escola o cidadão Alfredo M. de Paula Almeida. Achavam-se matriculados 38 alumnos, tendo comparecido 28. A caza, onde funcçiona a escola, é de propriedade da Camara Municipal e tem dous salões, no pavimento superior, que medem 8,8m x 4,4m, com um pé direito de 3,3m, com 8 janelas e que são muito claros, arejados e espaçosos. A Camara forneceu os livros necessários a escripturação escolar, que está sendo feita com toda regularidade. O professor dividiu a escola em duas series. (APM, 1909, Códice 3300).

O trecho acima nos oferece elementos significativos e que complementam questões e discussões elencadas anteriormente. O inspetor em seu relato destaca que se tratava do distrito mais distante da circunscrição e que o Governo do Estado não tinha naquela localidade nenhuma escola, mesmo existindo grande número de crianças em idade escolar. Diante da omissão estadual, a responsabilidade é assumida pela municipalidade, que atende às reivindicações da população por instrução popular.

Destaque também para o trecho em que inspetor afirma que “compareceram as principais pessoas da localidade, que se mostram interessadas pela educação dos seus filhos e que pedem insistentemente o provimento das escolas estaduais” (APM, 1909, Códice 3300), num indicativo de que a educação era não somente valorizada por parte da população, como também reivindicada, confirmando a perspectiva de crescimento da demanda por instrução no início da República.

A autonomia de ação municipal – possibilitada por um contexto de descentralização educacional e administrativa – pode ser identificada em outros relatórios analisados. Ante a omissão e/ou desresponsabilização por parte do Governo Estadual, o município assume parte do esforço em organizar e promover a educação em seus domínios. Nos relatórios dos inspetores, é possível identificar ações nesse sentido, embora elas nem sempre estejam relatadas de maneira direta. Vejamos este relatório em que um inspetor questiona a supressão de uma escola estadual, sendo que, na mesma localidade, existe uma escola municipal:

Causou-me surpresa a supressão da cadeira do sexo masculino de Conceição das Alagoas por falta do numero legal de alumnos, quando encontrei funcionando no arraial uma escola municipal, regida pelo professor Olavo da Silva Oliveira, com 52 alumnos matriculados e uma frequencia media de 40. Ha no districto de Conceição das Alagôas 4 cadeiras municipaes. Essas escolas que ensinam 164 meninos funcionam em salas regulares, mas resentem-se da falta de mobiliario. (APM, 1911, Códice 3367)

Observa-se que o Governo do Estado suprimiu uma escola no referido distrito, alegando falta de frequência legal, o que, na análise do inspetor, não configurava argumento pertinente, pois havia outras quatro escolas frequentes mantidas pelo município. O relato deste inspetor além de comprovar a ação do município enquanto agente organizador e promotor do ensino público, também revela indícios de que o Estado repassava parte da responsabilidade pelo ensino primário, o qual recaía para as instâncias locais.

No ano de 1909, temos outro exemplo de ação municipal. O inspetor técnico do ensino Francisco de Paula Pinheiro realiza a instalação de uma escola municipal no povoado denominado Água Comprida, distrito de Uberaba. Conforme informações de seu relatório, após um dia inteiro de viagem, em função da longa distância e das dificuldades do percurso, procedeu com a instalação da referida escola. Tratava-se de uma escola primária mista, provisoriamente a ser mantida pela municipalidade em um prédio a ser cedido por particular:

(...) com a presença de diversos cidadãos e famílias, respectiva professora, dona Maria Rosa da Silva, 21 meninos e 4 meninas, teve lugar o acto solemne da installação da escola. Fiz sentir a todos os presentes a importancia d’aquelle acto, que abria novos horizontes para a população de – Agua Comprida -, por quanto, assegurava à infancia um brilhante futuro, o

que só poderia conseguir pela educação; e em outras considerações relativas ao assumpto, concitei a todos para se esforçarem patrioticamente, no intuito de ser mantida, com frequencia, a escola, que, n'aquelle momento, se intallava. Foram levantados muitos vivas ao Governo do Estado, à Camara Municipal e a diversos cidadãos. (...) O cidadão Gabriel José Tosta, proprietario do predio, está resolvido a doal-o ao Governo do Estado, a fim de que seja creada uma escola mixta, por conta do mesmo Governo, pois que a Camara Municipal creou a actual escola, provisoriamente, ate que seja resolvida esta questão. (APM, 1909, Códice 3300).

Destaque para o enaltecimento que o inspetor de ensino faz à educação escolar, que, segundo suas palavras, iria assegurar à infância um “brilhante futuro” e abrir novos horizontes à população local. Situação possibilitada, de acordo com o relato, pelo esforço realizado pela Câmara Municipal na criação desta escola. Contudo, é preciso destacar também o caráter de provisoriedade da escola recém inaugurada pelo poder municipal: “pois que a Camara Municipal creou a actual escola, provisoriamente, ate que seja resolvida esta questão.” (APM, 1909, Códice 3300). Sendo ainda que, a referida escola, teve sua criação possibilitada devido à concessão do prédio por iniciativa de um particular, que estava igualmente a doá-lo ao governo estadual caso ali se criasse uma escola estadual. Questões que demonstram uma situação de precariedade do ensino municipal e as condições sob quais se propunham e empreendiam as ações educativas do município.

As reivindicações feitas por cidadãos, comuns nas Atas das Sessões da Câmara Municipal, com requerimentos de diferentes ordens, também faziam parte do cotidiano dos inspetores escolares, que recebiam solicitações cobrando providências sobre a instrução pública em suas localidades. Em 1909, o mesmo inspetor Francisco de Paula Pinheiro, recebe um pedido de um cidadão, o gerente da fábrica de tecidos do Cassu⁵¹, que solicitava sua presença “para matéria de serviço do ensino público”:

Dezejam aquelle cidadão e mais habitantes de tão desenvolvido nucleo de operarios que seja provida a cadeira, para o que já ha muito, fizeram doação do respectivo predio. Pedem a minha intervenção e para o alludido fim, perante V. Exc., o que faço nestas linhas. (APM, 1909, Códice 3300).

O inspetor encaminhou relatório com a demanda local para conhecimento da Secretaria do Interior, informando que os moradores se dispuseram a doar um prédio para Governo do Estado como contrapartida para criação da escola. O relatório informava mais: a sala para a escola já estava provida de mobiliário próprio, com carteiras, bancos, mesa e

⁵¹ No ano de 1882, na Fazenda Cassu, às margens do córrego de mesmo nome, no município de Uberaba, foi fundada a Fábrica de Tecidos Cassu. Movida à maquinaria hidráulica, com mão de obra assalariada, era abastecida pela produção de local de algodão. Tratava-se de uma das primeiras iniciativas de tipo industrial da região. (LOURENÇO, 2010).

contava, também, com livros para escrituração, mapas, livros didáticos e quadro negro. Na localidade em questão, somava uma população em idade escolar de cerca de 60 meninos, justificando a criação da escola.

A escola da fazenda do Cassu, no entanto, foi criada pelo governo municipal, e não pelo Governo do Estado. Conforme é possível verificar em relatório de 1910, no qual o inspetor técnico Ernesto Santiago informa à Secretaria do Interior os resultados de sua inspeção:

No dia 19 segui para a fazenda do Cassú, distante desta cidade 8 Kiloms. Essa fazenda hoje adquirida pelos srs. Mascarenhas e Filho é uma importante fabrica de tecidos. Existe neste importante estabelecimento fabril *uma escola municipal mixta*, regida por d. Ambrosina Augusta da Silva. (...) Esta escola funciona há cinco mezes em casa offerecida ao Governo do Estado pelos srs. Nascimento Teixeira e C^a. para uma escola rural, que não se creou até ao presente. Essa casa pertence presentemente aos srs. Mascarenhas e Filhos, que se prontificaram a doal-a ao Estado de vez que seja creada alli uma escola estadual colonial. [grifo nosso] (APM, 1910, Códice 3346).

A escola, segundo informações constantes do relatório, funcionava em dois turnos, pois atendia alunos que eram operários na fábrica de tecidos e só podiam frequentar a aula vespertina. Os proprietários da fábrica desejavam a criação da escola e para isso ofereciam ao Governo do Estado a doação do prédio escolar. No entanto, apesar do prédio ter sido colocado à disposição do Estado, o mesmo não efetivou a criação da escola na localidade. Novamente o município é levado a assumir o encargo de criação e manutenção da escola, pois lidava diretamente com a demanda não atendida de oferta de ensino público.

Pedidos por criação de escolas ou nomeação de professores eram situações recorrentes, tanto nas Atas da Câmara Municipal, conforme observado no capítulo anterior, quanto nos relatórios de inspeção. Demonstrando, assim, que a demanda por instrução pública era crescente ao início da República e que, não somente os dirigentes municipais, como também os próprios cidadãos locais atribuíam importância significativa à educação escolar. Faria Filho (2014), ao analisar o processo de escolarização na capital do estado, reconhece a importância conferida pelas classes populares à educação e o interesse das famílias pela escola:

[...] a grande evidência de que as camadas mais pobres da população da capital estavam interessadas e buscavam a escola pública primária, fica patenteada pela simples constatação da existência da própria escola. [...] o processo de criação de uma cadeira de instrução pública dependia, em grande parte, da necessidade explicitada pela população, da iniciativa de uma professora em começar a trabalhar com os(as) alunos(as) e, por fim, da boa vontade ou esperteza política de algum dirigente político local,

interessado em adquirir prestígio com a população. (FARIA FILHO, 2014, p. 67)

Segundo o autor, frente às necessidades apresentadas pela população, a criação da escola, na maioria das vezes, apenas correspondia ao reconhecimento desta necessidade e interesse por parte do poder público.

A esse respeito, no ano de 1909, temos solicitação em sentido semelhante. No relatório enviado pelo inspetor, a Secretaria é informada sobre pedido feito por moradores do distrito de Dores do Campo Formoso quanto à necessidade de nomeação de professores para duas escolas que se encontravam vagas na sede do distrito. Vejamos:

Outra população, que também pede a nomeação de professores para as duas cadeiras da sede do distrito e que acham-se vagas, é a de Dores do Campo Formoso, onde e de igual forma encontra-se elevado número de crianças, em idade escolar, privadas do ensino, por esse motivo. Existe na localidade uma boa e espaçosa casa, para nella se installarem as escolas, de propriedade da Câmara Municipal, que a cede ao Estado, para tal fim. Seria da máxima conveniência que fossem essas escolas providas o quanto antes. (APM, 1909, Códice 3300).

O inspetor sugeriu que as escolas fossem instaladas em prédio de propriedade da Câmara Municipal que colocou o mesmo à disposição do Estado para cessão. Nota-se que as formas de colaboração entre Estado e Município eram as mais diversas possíveis. Por vezes o município criava a escola onde a ação do Estado ainda não se manifestara, por outras o município cedia o prédio e solicitava junto ao governo do estado a criação e manutenção da escola. O prédio escolar poderia ainda ser cedido por particulares e mantido quer seja pela municipalidade ou pelo Estado. No contexto republicano de crescimento da demanda por instrução pública, interessava *a priori* a ampliação da oferta de oportunidades de acesso ao ensino primário.

As possibilidades de atuação do poder local, no contexto de autonomia a que estava vinculado, se mostravam múltiplas, contemplando ações de diferentes naturezas e finalidades. As ações e iniciativas educacionais da Câmara Municipal de Uberaba se deram ainda sob outras formas. Vimos, por exemplo, com dados obtidos nas Atas da Câmara Municipal e nas Leis aprovadas pelos vereadores, que os legisladores de Uberaba se comprometeram com o Governo do Estado a construir o prédio destinado à instalação do Grupo Escolar da cidade. Conforme destaca Isobe (2008), tratando da criação das escolas graduadas nos municípios do interior: “Os dirigentes municipais eram convocados a investir nesse ‘grandioso melhoramento’ já que a política estadual para criação de escolas favorecia as localidades que contribuíssem financeiramente com o governo.” (p. 106).

Nesse sentido, pudemos verificar, nos documentos enviados à Secretaria do Interior, que a Câmara se comprometeu a assegurar o abastecimento de água do estabelecimento recém-criado, buscando garantir o funcionamento da instituição e a ampliação da oferta de educação primária na cidade. Conforme documento enviado pela Câmara ao então Secretário do Interior, Delfim Moreira:

De ordem do sr. dr. presidente o agente executivo municipal, comunico a V. Ex. que a Camara, dentro do mais curto praso possivel providenciará para que o grupo escolar desta cidade seja abastecido de agua em quantidade sufficiente, conforme o officio n. 16 enviado por V. Ex. (APM, 1911, Códice 3816).

Ofício com assunto semelhante já havia sido enviado pelo próprio Agente Executivo Municipal, Manoel Caldeira Junior, em 1910, comunicando ao Secretário do Interior que a Câmara de Uberaba forneceria a água necessária ao abastecimento do Grupo Escolar e que os custos deste serviço correriam por conta do município. (APM, 1910, Códice 2885). Conforme destacou Isobe (2008):

A necessidade de uma escola primária mais condizente com os propósitos declarados de “progresso” e “modernização”, conduziu os gestores municipais a participarem desse processo concorrendo para implantação dos grupos escolares por meio de ofertas pecuniárias, doações de terrenos e prédios, dispêndio com investimentos de água potável e esgoto. (p. 107).

Estes registros apontam para a multiplicidade de ações empreendidas pelo poder local, que tomava iniciativas desde a proposição de legislação e regulamentos para a instrução, até a condução de assuntos mais cotidianos, como contratação, pagamentos e licenças de professores. Ou ainda, questões de infraestrutura e condição material das escolas, como nesse caso do abastecimento de água para o Grupo Escolar da cidade. Além disso, demonstram a complementaridade que havia entre estado e município na oferta de educação escolar.

Nem sempre a complementariedade de esforços se dava com o poder local assumindo as responsabilidades com a instrução, perante a omissão ou insuficiência da ação estadual. O Governo do Estado, em alguns aspectos e ocasiões, atuava auxiliando as Câmaras Municipais na manutenção das escolas criadas pelas municipalidades.

Em ofício enviado à Secretaria do Interior, temos uma comunicação entre a Câmara Municipal de Uberaba e a Secretaria. Na ocasião, o Agente Executivo Municipal informava ao Secretário do Interior que aceitava o auxílio do Governo na aquisição de mobiliário escolar. O ofício em questão era uma resposta a outro que foi dirigido ao Presidente da Câmara de Uberaba, oferecendo-lhe carteiras para as escolas municipais pelo preço do custo.

Communico a V. Ex., em nome do sr. Presidente e agente executivo municipal, que este, achando muitissimo precioso o auxilio que V. Ex., em officio de 11 de maio p. findo, offereceu a instrucção publica municipal de Uberaba, vae, na próxima sessão da Camara Municipal, solicitar a abertura do credito necessario à requisição das carteiras escolares, deixando de requisital-as agora devido as grandes despesas feitas com a Exposição Agro-Pecuaria desta região. Saude e fraternidade⁵². (APM, 1911, Códice 3816).

A situação demonstra bem o que já destacaram Gonçalves Neto e Carvalho (2012). Em se tratando de educação em Minas Gerais ao início da República, não temos configurado um sistema único de ensino e um processo homogêneo. Por sintetizarem bem a questão, novamente retomamos as palavras dos autores:

Na realidade, o processo é heterogêneo e multifacetado. Existe a ação do Estado e existem as iniciativas complementares dos municípios. Há também omissões nas duas instâncias. Estão presentes, ainda, tentativas de se suprir as ausências de um ou outro. (p. 21).

Nesse cenário, os agentes municipais buscavam se integrar aos propósitos republicanos e, para isso, promoviam e divulgavam iniciativas em prol do ensino primário. Coronéis e políticos locais buscavam legitimar sua influência sobre determinadas localidades colocando-se como beneméritos da instrução pública. Construindo escolas nos povoados e fazendas, realizando doações pecuniárias ou a cessão de prédios para instalação de escolas. Além das ações de colaboração com o governo estadual, os dirigentes municipais também realizaram seus próprios projetos para a educação:

A Câmara Municipal de Uberaba, por exemplo, criou, em 1912, seu próprio serviço de inspeção das escolas municipais e implantou uma novidade utilizada na “instrução da suíça” para modernizar o ensino municipal: o cinematógrafo como elemento educador. (ISOBÉ, 2008, p. 53)

O poder local atuou propondo e concretizando medidas próprias para organização e racionalização da educação local. Como foi o da criação de um serviço de inspeção escolar próprio e também da implementação do “cinematógrafo” como ferramenta de ensino. Isobe (2008) destaca que as iniciativas deste tipo eram exaltadas pela imprensa local, que elogiava

⁵²A expressão “Saúde e Fraternidade” se fazia presente ao final de quase todos os relatórios dos inspetores de ensino, bem como em outros documentos remetidos à Secretaria do Interior e também enviados por esta. Conforme análise de José Murilo de Carvalho (1990), em seu clássico estudo “A Formação das Almas”, tratava-se de parte de um processo de construção do imaginário republicano. Conforme versa o autor: “Não só a Marselhesa era tomada de empréstimo. A alegoria feminina da República já era utilizada mesmo antes da proclamação; o barrete frígio aparecia invariavelmente, isolado ou cobrindo a cabeça da figura feminina; o tratamento por cidadão foi adotado – cidadão presidente, cidadão ministro, cidadão general -, substituindo o solene, imperial e católico ‘Deus guarde Vossa Excelência’ da correspondência oficial; foi introduzido o ‘Saúde e Fraternidade’.”. (CARVALHO, 1990, p. 13). Demonstrando assim, segundo Carvalho, a importância dos símbolos e dos mitos na construção do imaginário republicano.

as ações colocadas em curso pela Câmara Municipal: “pela perfeita compreensão de que todo dispêndio para o aperfeiçoamento da instrução publica tem resultados imediatos na elevação do senso moral e intelectual dos seus munícipes.” (Jornal Lavoura e Comércio. Uberaba, 09 de junho de 1912. p. 01, apud ISOBE, 2008, p.53).

Os relatórios dos inspetores nos oferecem ainda informações a respeito do número de escolas mantidas pela Câmara Municipal, demonstrando a importância da ação municipal na oferta de instrução primária. Em um relatório de 1911, o inspetor técnico Ernesto de Mello Brandão, a pedido do próprio Agente Executivo, visitou as escolas que Câmara de Uberaba mantinha no município, remetendo ao Secretário do Interior um resumo da situação:

A Camara Municipal de Uberaba mantem 25 escolas, com as quaes despende vinte e cinco contos annuaes. Essas escolas ensinam a 793 creanças de ambos os sexos; são leigas e adoptam o nosso prog. e reg. escolares. (APM, 1911, Códice 3367).

Juntamente com este relatório, o inspetor enviou uma tabela contendo a relação dessas escolas, informando inclusive os números referentes à matrícula e frequência de cada uma delas:

Quadro 9 - Escolas Municipais de Uberaba em 25 de Abril de 1911

Nº	Local da Escola	Distrito	Nome do Professor	Cadeira	Matrícula			Frequência	(% Frequência)
					Masc.	Fem.	Total		
1	Estação de Mangabeira	Uberaba	Adelino de Carvalho	Mista	12	8	20	18	90,00
2	Estação de Burity	Uberaba	João Lopes Ferreira	Mista	31	12	43	32	74,42
3	Estação Paineiras	Uberaba	Francisco Affonso da Silva	Mista	25	13	38	25	65,79
4	Cassú	Uberaba	D. Ambrosina Augusta Silva	Mista	17	30	47	35	74,47
5	Baixa	Uberaba	Euzebio Moreira d'Almeida	Masculino	27	-	27	25	92,59
6	Burity do Bebedouro	Uberaba	João Baptista de Paiva	Masculino	43	-	43	38	88,37
7	Água Comprida	Uberaba	Cesar da Silva Oliveira	Masculino	26	-	26	20	76,92
8	Água Comprida	Uberaba	D. Maria Rosa da Silva	Mista	33	14	57	53	92,98
9	Espinha	Uberaba	Luiz Gonzaga de Oliveira	Masculino	43	-	43	35	81,40
10	Barreiro	Uberaba	D. Anna Beatriz	Mista	20	6	26	22	84,62
11	Conquista e S. Iphigenia	Uberaba	Vaga	-	-	-	-	-	
12	Três Córregos	Uberaba	Vaga	-	-	-	-	-	
13	Lageado dos Ribeiros	Uberaba	Vaga	-	-	-	-	-	
14	Congonhas	Uberaba	Vaga	-	-	-	-	-	
15	São Felix	Verissimo	Antonio Martins dos Santos	Masculino	42	-	42	36	85,71
16	Macacos	Verissimo	João Damaceno Arruda	Masculino	40	-	40	38	95,00
17	S. José do Rio do Peixe	Verissimo	João Mauricio da Silva	Masculino	30	-	30	26	86,67
18	Conceição Alagoas Séde	Conceição das Alagoas	Olavo da Silva e Oliveira	Masculino	53	-	53	51	96,23
19	Pantano	Conceição das Alagoas	Francisco Justino Paiva	Masculino	51	-	51	48	94,12
20	Água Limpa	Conceição das Alagoas	Annibal Nepomuceno Souza	Masculino	44	-	44	26	59,09
21	Nunes	Conceição das Alagoas	João Bento Garcia	Masculino	28	-	28	25	89,29
22	Faz. Dos Dias	Conceição das Alagoas	Antonio Vieira da Silva	Mista	21	8	29	25	86,21
23	Corrego Geraldo	Dores Campo Formoso	Vaga	-	-	-	-	-	
24	Dôres (Séde)	Dores Campo Formoso	Alfredo Moreira Almeida	Mista	-	70	70	61	87,14
25	Dourados	Dores Campo Formoso	Jovino Justino de Paiva	Mista	-	46	46	39	84,78
Total					702	91	793	678	85,50

Fonte: Adaptado do Relatório de inspeção do inspetor técnico Ernesto de Mello Brandão, de 27 de abril de 1911. (APM, 1911, Códice 3367).

As informações prestadas pelo inspetor permitem algumas inferências relevantes para a presente pesquisa. Primeiramente, destaca-se o significativo número de 25 escolas primárias mantidas pelo governo municipal, reafirmando o importante papel da iniciativa municipal na oferta de instrução primária. Somem-se a isto os elevados índices de frequência observados na maioria dos estabelecimentos escolares listados, que indicam a existência de uma demanda local por educação primária que, de certa forma, era atendida pelo próprio poder municipal. Das 25 escolas listadas, mais da metade (15) registraram frequência escolar superior a 80% e, para os números da época, era algo representativo. Sendo que o índice geral de alunos frequentes, dos 793 matriculados era de 85,5%.

A Câmara Municipal criava e mantinha as escolas em atendimento à crescente demanda republicana por educação primária, o que se observa por um lado, pelo bom número de escolas mantidas pela municipalidade e, por outro, pelos altos índices de frequência da maioria dessas escolas. Levando o próprio inspetor de ensino a enaltecer a ação do município, segundo o qual, o Agente Executivo Municipal e a Câmara de vereadores muito se empenhavam “em melhorar as condições do ensino municipal, não só afastando os professores incompetentes, mas também fornecendo o necessário para um trabalho profissional.” (APM, 1911, Códice 3367).

Ao que tudo indica, a importância da iniciativa municipal era também reconhecida pelo governo estadual, uma vez que, recebido o relatório, a Secretaria do Interior mandou oficiar ao Presidente da Câmara de Uberaba oferecendo auxílio na dotação das escolas municipais de mobiliário necessário, do que aguardaria resposta para confirmar o acordo.

Compilando todas as informações fornecidas pelos inspetores nos relatórios enviados à Secretaria do Interior, contabilizando e categorizando as unidades escolares por eles inspecionadas, nos é permitido fazer algumas considerações acerca da organização da instrução pública municipal. Nesse sentido, os anos que nos possibilitam uma análise e comparação mais adequada, em função das lacunas verificadas na própria documentação, estão no período compreendido entre 1909 e 1916.

Nos 43 relatórios analisados, os inspetores de ensino fazem menção a várias escolas municipais e estaduais por eles fiscalizadas. No ano de 1909, por exemplo, são identificadas, nos relatórios a que tivemos acesso, 5 escolas municipais (nos distritos de Água Cumprida, Dores do Campo Formoso, duas na sede Cidade e outra na Fazenda das Alagoas). Além destas, outras 8 escolas isoladas estaduais foram visitadas pelos inspetores. E, sabemos de antemão, em função de sua data de inauguração, sobre a criação e funcionamento do Grupo

Escolar⁵³ nesse mesmo ano. Em 1910, 4 escolas municipais são visitadas e referenciadas por inspetores em seus relatórios. Em relação ao ano de 1911, temos um relatório bem mais completo, acima mencionado, que dá conta de todas as 25 escolas que compunham o quadro de escolas mantidas pela Câmara Municipal de Uberaba.

O que estamos destacando, a princípio, é a coexistência das escolas isoladas, mesmo após a implantação do modelo escolar dos grupos. Conforme registros dos inspetores, verificamos que as escolas isoladas, quer sejam municipais ou estaduais, coexistiram com o modelo de grupos escolares, mesmo transcorridos alguns anos da Reforma João Pinheiro (1906), que instituía sua implantação. Nesse cenário, corresponderam à parte significativa da oferta de instrução pública no município. Vide, por exemplo, o total de 793 alunos matriculados nas escolas isoladas municipais no ano de 1911, que ultrapassava o quantitativo das matrículas registradas para o Grupo Escolar de Uberaba no ano anterior, que fora de apenas 520 alunos. (APM, 1910, Códice 3346).

De um modo geral, a análise dos relatórios dos inspetores de ensino confirma a afirmativa feita anteriormente: de que a Câmara Municipal de Uberaba empreendeu esforços no sentido de promover e organizar a instrução pública, configurando assim uma “oferta educativa própria” no município. Havia por parte do poder local interesse pela causa da instrução, concretizado mediante ações de promoção e organização da educação.

Tais iniciativas educacionais foram propostas e colocadas em curso visando atender à crescente demanda por instrução primária desse período, no qual a educação era tida como necessidade social, indispensável à transformação da sociedade. Ao mesmo tempo em que é possível identificar também diferentes concepções sobre a educação em Uberaba, que variavam da exaltação das ações e iniciativas do poder local, à exposição e crítica quanto às carências do ensino municipal. O que aponta para necessidade de uma compreensão mais relativizada destas questões.

3.3 Formas escolares e precariedade do ensino municipal em Uberaba

Em Minas Gerais, no âmbito projeto racionalizador republicano, a educação escolar configurou-se como estratégia de intervenção do estado para “civilizar” as classes populares e as regiões sertanejas do estado, como o Triângulo Mineiro. No contexto das transformações

⁵³O Grupo Escolar de Uberaba foi criado pelo decreto estadual nº 2.589 de 29 de julho de 1909, sendo inaugurado em outubro do mesmo ano. Sobre a história do Grupo Escolar de Uberaba, vide a dissertação de mestrado de Rosângela M. C. Guimarães: “Templo do Bem”: O Grupo Escolar de Uberaba, na escolarização republicana (1908 – 1918). (GUIMARÃES, 2007).

econômicas e sociais, buscava-se alinhar o progresso material da sociedade, com o melhoramento do nível cultural da população, intentando, pela via da instrução pública, formar sujeitos civilizados e instruídos.

Nesses termos, a disseminação da escola primária administrada pelo Estado, configura-se como estratégia fundamental no projeto civilizador republicano visando à formação de um povo ordeiro, útil e disciplinado que respeitasse as leis e as autoridades públicas e contribuísse na construção do progresso da nação. (ISOBE, 2008, p. 29).

Tinha-se a crença no poder regenerador da educação. Tratava-se de reformar a sociedade pela via da escolarização. A disseminação do ensino público pelo interior do país estava diretamente relacionada ao avanço da civilização por aquelas regiões. “Nessa perspectiva, entendia-se que a civilização viria na esteira da escolarização.” (ISOBE, 2008, p. 31). A ação governamental seria responsável por levar às regiões mais distantes, incultas e mais atrasadas, a necessária civilidade republicana. Ainda, conforme Isobe (2008), sendo o sertão entendido como a antítese da modernidade desejada, o propósito de civilizá-lo e a ação do estado sobre estas regiões se inserem num projeto mais amplo de racionalização da sociedade. Ação civilizatória que se apresenta, conforme a autora, sobretudo, na disseminação da educação primária.

Nesse sentido, tendo por mote a crença de que a civilização e a regeneração da nação eram estágios a serem alcançados pelo novo regime e possibilitados pela via da educação primária, que daria forma ao cidadão republicano, inserindo o país na desejada modernidade, foi que em Minas Gerais promoveu-se uma ampla reforma educacional. Com a aprovação da Reforma João Pinheiro, mediante a Lei nº 439 de 1906, regulamentada pelo Decreto nº 1960 do mesmo, o modelo escolar do Grupo Escolar passa a ocupar lugar de destaque no discurso de políticos e intelectuais⁵⁴.

Instituição modelar, o Grupo Escolar era considerado o tipo de escola que melhor se adequava aos preceitos republicanos e o único adaptado e capacitado à realização das mudanças pretendidas pelos reformadores da educação. Representavam o progresso e a modernidade tão aventada pelos partidários do novo regime, materializando toda a centralidade atribuída pelos republicanos à educação escolar.

A implantação dos Grupos Escolares, como modelo de nova organização para uma escola que se pretendia moderna, tinha como propósito racionalizar a educação escolar e fazer

⁵⁴Sobre a implantação dos Grupos Escolares no Estado de Minas Gerais ver o estudo de Luciano Mendes de Faria Filho (2014): “Dos pardieiros aos palácios: forma e cultura escola em Belo Horizonte (1906/1918).

com que o ensino primário se disseminasse. Luciano Mendes de Faria Filho (2014), ao analisar o caso do Estado de Minas Gerais, afirma:

Nesse contexto, a criação dos grupos escolares era defendida não apenas para “organizar” o ensino, mas, principalmente, como uma forma de “reinventar” a escola, objetivando tornar mais efetiva a sua contribuição aos projetos de homogeneização cultural e política da sociedade (e dos sujeitos sociais), pretendidos pelas elites mineiras. Reinventar a escola significava, dentre outras coisas, organizar o ensino, suas metodologias e conteúdos; formar, controlar e fiscalizar a professora; adequar espaços e tempos ao ensino; repensar a relação com as crianças, famílias e com a própria cidade. (FARIA FILHO, 2014, p. 38).

O processo de institucionalização da nova forma escolar se estabelece mediante um discurso de negação de outra modalidade de organização da instrução pública – as escolas isoladas. Opostas ao modelo do Grupo Escolar, elas não se adequavam ao padrão escolar proposto pela República. Sem a opulência e racionalidade dos Grupos, carregavam os indesejáveis traços da escolarização do Império. As escolas isoladas eram, nesse discurso, o “símbolo de um passado que deveria ser ultrapassado, quando não esquecido” (FARIA FILHO, 2014, p. 39). Locais pouco adequados à instrução, cuja nova forma escolar deveria vir a superar, num processo crescente de racionalização:

Esse movimento de afirmação de uma nova forma escolar, que vinha se dando desde meados do século XIX, produz, como seu símbolo mais acabado, os grupos escolares, cuja representação, nos documentos analisados, é construída em estreita relação com a forma de organização anterior da instrução pública – as escolas isoladas – sugerindo sempre, através da utilização de um “esquema lógico” binário e polarizado, que o movimento faz-se do “arcaico” para o “moderno”, do “velho” para o “novo”, dos pardieiros para os palácios, ou ainda que, nos grupos escolares, finalmente, a instrução e os diversos outros aspectos da educação contemporânea lograriam realizar-se, numa única e autorizada instituição, num mesmo tempo e lugar, enquanto educação escolar. (FARIA FILHO, 2014, p. 26-27).

Algumas características foram centrais nessa reforma educacional e na nova forma escolar por ela instituída na educação pública mineira. Segundo as considerações de Faria Filho (2014), como essências dessa nova modalidade de escolarização figuram aspectos como: a possibilidade de homogeneização dos alunos a partir da graduação do ensino; o controle e a fiscalização dos professores mediante a divisão e a disciplina do trabalho escolar; o fato de se tratar de uma escola tipicamente urbana, localizada preferencialmente na região central da cidade, com arquitetura própria e dotada de significados de monumentalidade; a inauguração de um novo ordenamento espacial e temporal para o fenômeno educativo, distanciando a escola do mundo doméstico e religioso, aproximando-a do mundo secular,

público e urbano; o surgimento de novos sujeitos escolares (inspetores e diretores escolares); e a adoção de novos preceitos pedagógicos (ensino simultâneo e método intuitivo).

Aspectos que conjuntamente compõem a desejada racionalização da escola pública republicana. Em resumo:

Os grupos escolares e o processo de organização deles significavam, portanto, não somente apenas uma nova forma de organizar a educação, mas, fundamentalmente, uma estratégia de atuação no campo educativo escolar, moldando práticas, legitimando competências, propondo metodologias, enfim, impondo um outra prática pedagógica e social dos profissionais do ensino através da produção e divulgação de novas representações escolares. (FARIA FILHO, 2104, p. 47)

A implementação dos Grupos Escolares em Minas Gerais pode ser entendida como expressão do ideário republicano que, na busca pela ordem e o progresso, no desejo mudancista de superação de uma sociedade arcaica, depositava na educação grandes esperanças e, por isso, procurava racionalizar o ensino público.

Nas palavras de Faria Filho (2014), temos bem definida o que foi esta tentativa de reformar a instrução em Minas:

(...) com os grupos escolares, e através deles, buscou-se instituir em Minas Gerais, no início do século XX, uma moderna forma escolar, condição e possibilidade de escolarização de um número cada vez mais crescente de crianças e de adolescentes, com repercussão no conjunto de práticas e das representações socioculturais. (FARIA FILHO, 2014, p. 273)

A escola pública se racionaliza justamente porque tinha como finalidade racionalizar o conjunto social. Com a Reforma de 1906, Minas Gerais experimentou um processo de busca pela racionalização da educação escolar, mediante a reformulação de diversos aspectos do ensino – sua concepção, organização e finalidade. O que se fazia necessário em função da compreensão que postulava a instrução pública enquanto instância de adequação da sociedade às necessidades do novo tempo e aos ideais republicanos de modernidade.

Tomando por mote o cenário mineiro, e mais especificamente a região do Triângulo Mineiro, nota-se, em verdade, que os grupos escolares, só muito paulatinamente, vieram a substituir as escolas isoladas. O processo de criação e implantação dos grupos se dá em coexistência com as escolas isoladas:

Somente para fixar um ponto de análise: os grupos escolares mineiros somavam apenas 10,9% em relação às escolas isoladas em 1922 (Mello; Guimarães, 1922); ou em 1937, posteriormente à Primeira República, constituíam apenas 5,8% em relação às escolas agrupadas e às escolas singulares (Anuário Estatístico do Brasil, 1937). (RIBEIRO; ARAÚJO; SOUZA, 2012, p. 17).

Outros números indicados pelos autores confirmam a permanência das escolas isoladas no cenário mineiro. Conforme levantamentos da época, elas ainda existiram em número expressivo, mesmo após a instituição da escola graduada:

Em 1910 havia 1.438 cadeiras isoladas, distribuídas em 364 urbanas, 1062 distritais e 12 coloniais. Dentre elas, estavam providas 1.240 cadeiras. Eram 1240 professores para tais cadeiras, sendo 729 normalistas, 511 não normalistas e 108 adjuntos (Minas Gerais, 1910, p.40). Os grupos escolares instalados eram 60, os 18 restantes estavam em fase de organização ou apenas criados (p. 41). O número de escolas reunidas atingiam 291 (p. 42). (RIBEIRO; ARAÚJO; SOUZA, 2010, p. 28).

Vejamos ainda os números referentes ao ano de 1922:

(...) em 1922, Minas Gerais contava, em âmbito público, com 171 grupos escolares instalados, porém, com 1.566 escolas isoladas; além disso, também em termos públicos contava com 571 escolas municipais; e as escolas particulares atingiam 883 em todo o estado (Mello e Souza; Guimarães, 1922). (RIBEIRO; ARAÚJO; SOUZA, 2010, p. 31).

Do exposto, percebe-se que, no interior do país, não somente o modelo predominante nos primeiros anos da República não foi o do grupo escolar, como também, nos casos de sua implantação, essa não se deu de forma plena e conforme idealizada, mas sim de forma problemática e contraditória. A educação republicana ainda carregava consigo as mesmas marcas conformadoras da instrução pública do império, que tanto criticava e pretendia suprimir. “As escolas continuavam funcionando em condições tão (ou mais) precárias quanto no Império (...)” (FARIA FILHO, 2014, p. 54).

No interior do país – nas regiões mais afastadas e de menor desenvolvimento urbano e econômico – a homogeneidade e racionalização, propostas pelo projeto republicano, materializadas na figura dos Grupos, encontraram muitos obstáculos. Nesse ínterim, grande parte da população encontrava-se em regiões afastadas dos centros urbanos, o que muitas vezes, dadas as dificuldades materiais, tornava a instalação e manutenção dos Grupos Escolares uma política inviável. Em tais lugares, a alternativa encontrada para a difusão da instrução primária foram as escolas isoladas ou escolas singulares⁵⁵.

Embora tenha sido concebida como racionalizada, a organização educacional republicana – materializada na imagem do Grupo Escolar – padecia de problemas crônicos. Ao contrário do que enunciava, o modelo de organização escolar proposto pelo novo regime,

⁵⁵Na documentação da época consta também a denominação “cadeira escolar” ou ainda “cadeira de instrução pública”. Conforme caracterizou Faria Filho (2014), “Em termos de organização, a cadeira materializava-se numa turma de alunos(as), geralmente de idade bastante variada. Essa turma, por sua vez, poderia ser subdividida em classes de acordo com o adiantamento daqueles(as) que a frequentavam. De acordo com esse último critério, os(as) alunos(as) poderiam pertencer ao 1º, 2º, 3º, 4º ano do curso primário. O professor podia, então, dar aulas numa mesma turma, para classes diferentes. (p. 36).

não se constituiu de forma harmoniosa e sem percalços. Antes, durante e até mesmo após a Reforma João Pinheiro, persistiu a indesejada diversidade de formas escolares, sendo que muitas das escolas republicanas funcionaram em precárias condições.

Ao menos nos primeiros anos da República, o modelo que ainda perdurava e se destacava no interior do país, era o das escolas isoladas. Regidas por único professor, reunindo em uma mesma classe alunos de diferentes níveis de adiantamento. Mesmo sob uma diversidade de formas de organização, funcionando em locais variados e improvisados, como casas alugadas, residência de professores e fazendas, foi este o tipo de escola que predominou nas regiões mais afastadas dos grandes centros urbanos. “A escola que realmente atendia à população era a escola singular espalhada pelas fazendas, distritos, cidades, vilas e povoados.” (ISOBE, 2008, p. 157).

Nas primeiras décadas da República, dadas condições específicas daquele tempo, frente a necessidade de difusão da instrução primária, a permanência deste tipo de escolas configurava-se igualmente como uma necessidade para os governos estaduais e locais. A própria Lei da Reforma João Pinheiro, não colocou fim a esta forma escolar tão criticada e combatida pelos republicanos. Pelo contrário, manteve textualmente a existência delas, de modo que é possível encontrar em nossa documentação registros de existência, instalação e funcionamento de escolas isoladas – mesmo já transcorridos vários anos da reforma educacional.

O próprio processo de criação de uma Escola Isolada era bastante simplificado, se comparado em relação às necessidades a serem superadas para a instalação de um Grupo Escolar em determinada localidade:

Bastava que um(a) professor(a) (titulado/a ou não) ou um grupo de moradores de determinada localidade, precedendo ao levantamento do número de crianças em idade escolar residente na região e verificando número suficiente de meninos e meninas (45 para região urbana e 40 para o meio rural, em 1906), solicitasse a criação de uma cadeira de instrução primária no local. (FARIA FILHO, 2014, p. 34).

No entanto, mesmo reconhecida a necessidade da escola, sua efetiva criação muitas vezes ficava condicionada a interesses políticos, típicos da estrutura política coronelística da primeira república e das redes de reciprocidades. A facilidade de criação e instalação também não correspondia a um prestígio por parte do ideário republicano. Essencialmente opostas ao modelo do Grupo Escolar, as escolas isoladas não se adequavam ao padrão escolar proposto pela República. Sendo consideradas um obstáculo à realização da missão salvacionista da República materializada na educação.

Contudo, apesar das deficiências apontadas pelos reformadores republicanos, decorridas quase duas décadas do novo regime, o tipo mais comum de escola primária era a de um só professor e uma só classe, agrupando alunos de vários níveis de adiantamento. “A República Brasileira iria completar 17 anos quando a política educacional mineira assume, efetivamente, a empreita em torno da escola primária graduada e seriada” (RIBEIRO; ARAÚJO; SOUZA, 2012, p. 24).

No que se refere ao Estado de Minas Gerais, é possível afirmar que “(...) até o ano de 1906, a ‘rede’ de instrução era constituída unicamente pelas escolas isoladas.” (FARIA FILHO, 2014, p. 55). Corroborando, ressalta ainda Isobe (2008): “a despeito das representações negativas, a escola isolada não desapareceu, mas permaneceu como instituição primária predominante no período em estudo, atendendo a maioria da população escolar.” (p. 115).

Ao analisar outras realidades, Ana Emília Ferreira (2013), tratando do processo de organização da instrução pública em São Paulo, no Paraná e no Rio Grande do Norte, afirma que nos primeiros anos do século XX, no contexto das reformas escolares e de implantação do modelo dos grupos escolares, as escolas isoladas não correspondiam simplesmente a uma opção de atendimento a parte da população. Pelo contrário, “eram a forma predominante de atendimento escolar” (2013, p. 154). De acordo com a autora:

Modalidades distintas de escola pública primária receberam crianças em idade escolar na Primeira República, cuja população analfabeta crescia a cada ano. A solução para esse problema nacional – disseminar a escola pública primária moderna – previa considerar várias modalidades institucionais de escolas. Se o grupo escolar se tornou instituição modelar do ensino primário – isto é, de práticas escolares que desejavam ver em SP, PR e RN, tal modelo não excluía o funcionamento nem a propagação de escolas isoladas, ambulantes, rudimentares e promiscuas, dentre outras categorias. Quase sempre, tinham recursos materiais parcos e instalações frágeis, mas cumpriam complementarmente a ação modelar dos grupos escolares. (FERREIRA, 2013, p. 184).

Sérgio Both (2013) também reconhece a importância e preponderância das escolas isoladas. Analisando dados de relatórios e mensagens dos Presidentes de Estados, o autor pondera que, mesmo após a Reforma João Pinheiro, as escolas isoladas, quer fossem municipais ou estaduais, rurais, distritais ou urbanas, não deixaram de coexistir com os grupos escolares. E assegura: “Em Minas Gerais, no início do Período Republicano, mesmo com a implantação dos grupos escolares, em vários municípios ainda permaneceram, em quantidade acentuada, a instalação e construção de escolas isoladas que absorviam maior número de alunos matriculados.” (BOTH, 2013, p. 121).

O processo de implantação dos Grupos Escolares em Minas Gerais ocorre de modo gradual, com as escolas isoladas coexistindo com a nova forma modelar de oferta de instrução pública. De modo que esta importância das escolas isoladas é identificada também nos relatórios dos inspetores de ensino. Em dois relatórios enviados à Secretaria do Interior, Tancredo Martins, inspetor municipal de Uberaba, faz ver ao Governo do Estado a relevância e necessidade deste tipo de escola, sobretudo para as classes mais populares, para os bairros e localidades mais afastadas dos centros urbanos.

No primeiro deles, referente ao ano de 1916 (decorridos dez anos da Reforma de implantação dos Grupos), o inspetor se empenha em defender e justificar a existência das escolas isoladas. Segundo seu relatório, mesmo sendo o Grupo Escolar instituição modelar e que prestava à “causa do ensino os melhores serviços”, não conseguia unicamente atender à toda a demanda educacional da cidade:

Uberaba é imensa tendo 108 ruas, beccos e praças. De casario disperso e area enorme V. Exc. comprehende que difficilmente podem frequentar o alludido estabelecimento as creanças mais precisadas do ensino official e que por serem justamente as filhas de proletarios e humildes trabalhadores residem fora do centro, nos arrabaldes. Insisto, assim, no pedido que ja tenho diversas vezes feito a V. Ex., pessoalmente, em officio e relatorios e que consiste na creação de algumas escolas isoladas nos pontos e nos bairros mais povoados desta cidade. Essas escolas isoladas dariam magnificos resultados contribuindo muito para a disseminação do ensino entre as classes pobres e laboriosas. (APM, 1916, Códice 3642).

Em relatório posterior, pertinente ao ano de 1917, o inspetor municipal insiste em seu pedido: “Continuo a insistir junto de V. Ex. pela criação de escolas isoladas nesta cidade. (...) Pudesse V. Ex. atender a esse pedido que continuamente faço e teria prestado a esta terra magnifica e cidade florescentissima um inestimavel serviço.” (APM, 1917, Códice 3688). Justificou novamente sua rogativa salientando que Uberaba era uma cidade de grandes proporções, com grande população, e somente o Grupo Escolar não bastava às necessidades de ensino do município. As crianças de outros bairros tinham dificuldades em frequentá-lo em função da distância.

No relato nos chama atenção, não somente a defesa do inspetor pela modalidade das escolas isoladas, como também o dualismo educacional defendido por ele: as escolas isoladas (caracteristicamente mais simples), para o atendimento das “classes e pobres e laboriosas”, e o Grupo Escolar às camadas mais favorecidas da sociedade, uma vez que as crianças filhas de trabalhadores não tinham condições materiais de frequentá-lo.

Conforme destacado ao início deste capítulo, as concepções sobre a educação presentes nos relatórios dos inspetores de ensino variavam de acordo com as observações e

avaliações pessoais de cada um dos sujeitos. Enquanto alguns inspetores destacavam o papel proeminente da Câmara Municipal de Uberaba na promoção e organização da instrução pública, como complementar a ação do Estado, outros relatos apontavam para aspectos que indicavam uma organização do ensino municipal marcada por carências e problemas de diversas ordens, o que contraria a pretensa racionalidade do discurso educacional republicano.

Nesse sentido, por exemplo, o Inspetor Ambulante Antônio Garcia Augusto, em seu Relatório Semestral, referente ao corrente ano de 1895, tece pesadas críticas à descentralização do ensino promovida pela Lei nº 41 de 1893, que resulta em maior autonomia às Câmaras Municipais. Embora um pouco extenso, faz-se necessária a transcrição de partes do referido relatório, enumerando, segundo suas palavras, as “causas do lastimoso estado da instrução primária das escolas públicas”, o inspetor atribuía a responsabilidade à Lei nº 41:

(...) a lei nº 41 commetheu, a meu vêr, imperdoavel erro, confiando a direção e inpecção do ensino nos municipios aos Conselhos Municipaes e Districtaes. Corporações estas, feitas dos grupos políticos locaes, sem remuneração, difficilmente curarão dos arduos deveres para que fôrão creadas; sua acção não se manifestará, em somente se exercitará, quando provocada pelo partidarismo local. (...) Existindo ha mais de anno nesta cidade o Conselho Municipal e em alguns districtos os districtaes, ainda não vi traços de sua acção na direção e inspecção do ensino que me demovessem do júizo que acabo de emittir. (APM, 1895, Códice 677).

Segundo os relatos do inspetor, limitavam-se tais Conselhos ao cumprimento de simples deveres dos cargos como fornecimento de atestados e licenças aos professores. Obrigações importantes, previstas em legislação específica, como o recenseamento escolar, não eram devidamente cumpridas (APM, 1895, Códice 677). De modo que ele continua sua crítica à descentralização advinda dos princípios da Lei nº 41 de 1893:

A lei nº 41, bello pensamento do legislador, procurando descentralisar o ensino, interessar pela instrucção aquelles a quem mais de perto diz respeito, representa um estadio de civilisação, que ainda não atingimos principalmente nas localidades mais afastadas da acção governamental e dos centros pensantes do Estado. Para um povo que só se despresta do topo habitual em vive pelos assumptos de ordem publica, quando vêm envoltos em interesses privados ou pessoaes, a lei nº 41, promulgada para satisfazer as exigencias dos elevados interesses da instrucção em harmonia com os de ordem publica e administrativa será sempre lettra morta porque é uma triste verdade – nada valem as leis sem os costumes. Os proprios Conselhos Municipaes e Districtaes, a quem a lei confiou a direção do ensino nos municipios, si não fora a salutar providencia do legislador dispondo na eleição para a mesma epocha das eleições municipaes que offerecem interesse aos grupos políticos das localidades, em rarissimos municipios se constituirão; pois, não obstante esta sabia precaução do legislador, em muitos não tem se realisado a eleição, e neste municipio, em um districto –

S. Miguel do Verissimo, não se effectuou. Por isso não é para causar estranheza que, com os antecedentes que já encontrei, e tendo commettido o erro de confiar aos Conselhos municipaes e districtaes a direcção do ensino nos municipios, apresente neste os resultados falhos que tenho observado. (APM, 1895, Códice 677).

Analisando o que foi relatado pelo inspetor, podemos inferir que ele era contrário à descentralização do ensino promovida pela lei, por julgar que ela era desfavorável ao bom desenvolvimento da instrução pública. Apesar de representar uma medida que, pretensamente, viria a favorecer a promoção do ensino nas localidades, por conceder maior autonomia aos municípios em matéria de instrução pública, nota-se que, na prática, deixar a administração da educação a cargo de instâncias locais não correspondia aos resultados desejados. Não ao menos de acordo com as opiniões deste inspetor.

Ainda, com base no relatório deste inspetor, é possível tomar conhecimento de informações sobre a instrução pública no município. Segundo consta relatado, no ano de 1895, o Governo do Estado, mantinha à suas expensas 13 escolas em Uberaba, incluindo a Escola Normal da cidade, enquanto “A Municipalidade fornece instrução primaria ao sexo masculino em uma aula nocturna, regida pelo professor Joaquim Abbadia” (APM, 1895, Códice 677).

No entanto, o ensino oferecido pelo poder municipal nessa escola noturna apresentava algumas carências. O inspetor asseverava que a municipalidade, ao criar a referida escola, apenas se limitou em definir seu horário de funcionamento e a nomear o respectivo professor. Não lhe deu um regimento próprio e não determinou as matérias a serem ensinadas:

O ensino na aula nocturna, mantida pela municipalidade, apresenta um nivel mais elevado, devido a competencia do professor que a rege, padece de muitas imperfeições pela *falta de organização dada à aula*. A municipalidade, creando-a, não lhe um regimento, não determinou as materias que devem ser lecionadas, não estabeleceu meio de fiscalisação, e até mesmo deixou em silencio a epocha de exames, de modo que não offerece nestas condições garantias de um ensino regular. [grifo nosso] (APM, 1895, Códice 677).

O próprio inspetor, ao final de seu relatório, fazia um resumo acerca de sua avaliação sobre o ensino na cidade de Uberaba. Ponderava que a instrução nas escolas primárias mantidas pelo Governo do Estado era de má qualidade, já no curso secundário (Escola Normal) permitia “esperanças animadoras”, enquanto a educação Municipal, segundo sua análise, era “deficiente e desorganizada”. (APM, 1895, Códice 677).

Em outro relatório de inspeção, temos um registro de crítica ao ensino municipal. Francisco de Paula Pinheiro, Inspetor Técnico do ensino, assim escreveu, em 1909:

[...] segui para a fazenda das Alagoas, onde acha-se funcionando *uma escola mantida pela Camara Municipal*. Encontra-se aqui um elevado numero de meninos, em idade escolar. É professor desta escola o cidadão José Antonio de Lima e Sousa. Acham-se matriculados 50 alumnos. Diz o professor que tem a sua escola dividida em 2 series; mas notei que não tem elle a mínima competencia, incapaz de pôr em pratica o novo programma de ensino, é *rotineiro, velho e atrasado. Infelizmente quasi que é o geral no provimento das cadeiras municipaes*. [grifos nossos](APM, 1909, Códice 3300).

Embora tivesse elevada frequência, a escola visitada pelo inspetor era regida por um professor, segundo a avaliação, mal preparado e incapaz de pôr em prática o novo programa de ensino. Situação que, conforme destacado pelo inspetor, era a tônica geral nas escolas municipais.

As escolas mantidas pela Câmara Municipal eram propriamente escolas do tipo Isoladas – ou seja, regidas por um único professor, reunindo em uma mesma turma alunos de diferentes níveis de adiantamento – e que foram instaladas e mantidas em funcionamento, mesmo após a aprovação da reforma de ensino que instituía o modelo de escola graduada. Apesar de sua reconhecida importância para a difusão do ensino primário e ampliação da oferta de instrução pública, principalmente por atender às populações e localidades mais afastadas do centro urbano, estas escolas padeciam de carências próprias das escolas isoladas.

Registros informando sobre as precárias condições materiais das escolas mantidas pela municipalidade eram comuns entre os relatórios de inspeção analisados. De acordo com Isobe, os relatórios dos inspetores contribuíram para produção de uma representação negativa das escolas isoladas no âmbito do ideário republicano. “Em suas avaliações, aqueles funcionários colocam em cena a precariedade das escolas singulares estaduais, municipais e particulares tanto no que se refere aos aspectos físicos e materiais, quanto ao ensino ministrado pelos professores.” (2008, p. 112). Avaliadas e antagonizadas com o novo modelo de escola graduada, as escolas isoladas são descritas como a antítese do moderno e de tudo que se pretendia em termos de educação. Uma escola ultrapassada, símbolo de um passado a ser superado, condenada a desaparecer.

As escolas isoladas municipais, assim como acontecia também com as cadeiras mantidas pelo governo estadual, eram marcadas por ausências, precárias as condições das salas de aulas, geralmente acanhadas, sem iluminação e mal arejadas. Funcionavam em instalações adaptadas, por vezes nas casas dos próprios professores. Tinham mobiliário escolar tosco ou insuficiente, apenas bancos, mesas e cadeiras que não serviam ao número de alunos matriculados. Faltavam livros e compêndios escolares para os alunos e, também, demais materiais didáticos, como mapas e quadro negro adequado.

Sobre a inspeção que realizou em outra escola municipal, um dos inspetores técnicos tece as seguintes considerações: tratava-se de uma escola mista regida pela professora Laurinda de Moura, e achavam-se matriculados 53 alunos, dos quais 45 frequentes no dia da inspeção (quantitativo considerável para os padrões da época). Conforme relatório, a escrituração escolar não era boa e a disciplina escolar não agradou ao inspetor. Desse modo, criticou então o agente do governo:

É certo que a Camara Municipal está gastando dinheiro, em pura perda, com a manutenção desta escola e a instrução da infancia completamente prejudicada. A professora nem ao menos conhece o novo programma de ensino; dei-lhe alguns esclarecimentos, mas, acredito que foi isto em pura perda, em vista do seu atraso completo e absoluto. (APM, 1909, Códice 3300).

Vejam os ainda o exemplo do caso da escola municipal mantida na fazenda Cassu, para atender aos operários da fábrica de tecidos. Segundo relatório do ano de 1910: “Tem 2 mesas-carteiras para 30 alumnos. Não ha livro-matricula na escola. O ponto diario é pessimamente escripturado.” (APM, 1910, Códice 3346). Temos ainda o relatório de Francisco de Paula Pinheiro que, em 1909, destaca as negativas condições materiais da escola municipal da fazenda das Alagoas:

A mobilia compõe-se de tres bancos grandes, feitos de taboas muito compridas, sobre pequenos cavaletes, uma meza grande e um tamborete. A casa é acanhada e ruim. Toda escripturação é feita em papel avulso, tendo aconselhado o professor a pedir à Camara Municipal livros propios para tal mister. A disciplina é regular. Não tem quadro-negro e que o tivesse para nada serveria. (APM, 1909, Códice 3300).

No ano de 1910, o inspetor técnico Ernesto Santiago enviou relatório referente a algumas escolas municipais (APM, 1910, Códice 3346). Primeiramente, informou o inspetor que se dirigiu pela via férrea à estação Paineiras, distrito da cidade, onde segundo consta deveria estar funcionando uma escola municipal. O que não se confirmou. A segunda escola visitada foi a da Estação Burity: escola municipal, regida por professor não titulado, funcionando em casa cedida por particular. Conforme a inspeção, esta escola apresentava “Mobiliario tosco e escasso, um pequeno quadro-negro.” (APM, 1910, Códice 3346). Continuando seu relato, o inspetor narra que seguiu depois para escola municipal da Estação de Manguabeira. Segundo informa o relatório, a referida escola: “Funciona em uma casa dos Srs. Trezzi, com más condições hygienicas(...). Mobiliario escolar tosco e escasso. (...). Notei falta de ordem e disciplina na escola.” (APM, 1910, Códice 3346).

Percebe-se que, apesar das ações promovidas pela Câmara Municipal, criando e mantendo escolas, sobretudo nas localidades mais afastadas dos centros urbanos, nem sempre as iniciativas promovidas se concretizavam em melhorias no estado de adiantamento da instrução pública. Os relatos dos inspetores trazem indícios de que, não obstante, o interesse demonstrado pelo poder público municipal com a causa da educação primária, muitos eram os entraves ao seu desenvolvimento.

O inspetor Ernesto de Mello Brandão, ao enviar um relatório referente às escolas mantidas pela Câmara Municipal, faz um resumo sobre a situação do ensino municipal. Segundo sua avaliação:

As escolas funcionam em casa regulares, doadas à Camara pelos interessados, mas não têm mobiliario apropriado, e ressentem-se da falta de material didactico e de professores competentes. A maioria dos actuaes professores limita-se a ensinar aos seus alumnos a leitura, a escripta e as quatro operações sobre numeros inteiros. (APM, 1911, Códice 3367).

Situação semelhante era observada também no que diz respeito às escolas isoladas mantidas pelo governo estadual. Recorrentes eram os relatórios de inspeção dando conta à Secretaria do Interior quanto aos problemas e carências das escolas sob a responsabilidade do governo mineiro. Em 1895, o inspetor escolar ambulante, Antonio Garcia Augusto, fez um reclame afirmando que “A instrução primaria administrada pelo Estado ressen-te-se de muitas lacunas e imperfeições.” (APM, 1895, Códice 677). O inspetor criticava os professores que, em sua avaliação, eram incompetentes e pouco dedicados ao ensino, de modo que, conforme suas palavras: “Em todas as escolas, com raras excepções, os alumnos estão muito atrasados; pouco ou nenhum desenvolvimento intellectual, produzido pela escola consegui lobrigar nelles; o pouco que aprendem é de memória.” (APM, 1895, Códice 677).

Eram comuns informes como estes. Vide os relatórios enviados no ano de 1900 pelo inspetor Tobias Antônio Rosa. No primeiro deles, ele lastima o estado da 1ª cadeira do sexo masculino da cidade de Uberaba: “A mobilia escolar é pessima e apenas consta de tres bancos velhos sem carteira e uma mesa. O estado desta escola produziu-me impressão desagradavel.” (APM, 1900, Códice 2746). E, no segundo, faz críticas à escola mista distrital de São Miguel do Verissimo:

O predio em que funciona a escola tem as precisas condições hygienicas para comportar 20 alumnos, mas é deficiente a mobilia que guarnece a sala dos trabalhos, pertencendo à professora os poucos moveis que nella existem – quatro bancos toscos de madeira e duas mesas. (APM, 1900, Códice 2746).

No discurso desse inspetor, a “completa deficiência de utensílios” configurava condição que prejudicava a marcha do ensino. O mesmo Tobias Rosa visitou ainda outras escolas, com observações igualmente negativas. Sobre a 2ª cadeira urbana do sexo feminino assim relatou: “A sala em que funciona a escola é pequena para o numero de alumnas frequentes, o que de certo modo prejudica suas condições hygienicas. (...) A mobilia é quase nulla – tres bancos velhos e uma mesa, pertencentes à professora.” (APM, 1900, Códice 2746).

Em outra ocasião, o inspetor Ernesto de Mello Brandão dá ciência ao governo do estado de que: “a escola mixta do districto de Conceição das Alagôas, municipio de Uberaba, regida pela professora d. Maria Christina da Silva, funciona em sala de exiguas dimensões.” (APM, 1911, Códice 3816). A esse respeito o inspetor tomou a providência de solicitar à professora a adequação do prédio ou a locação de outro espaço mais adequado aos fins da instrução. Em resposta, a docente alegou não ser possível atender de pronto a solicitação, em função dos poucos recursos financeiros de que dispunha.

Notadamente, as escolas isoladas, quer sejam, municipais ou estaduais, urbanas, rurais ou distritais, ainda conservam muitos traços da velha escolarização dos tempos do Império. Nos registros dos inspetores, verificamos más condições físicas das escolas, carências de material didático e mobiliário escolar, irregularidades na aplicação dos novos métodos e programas propostos e falta de preparo dos professores. Percebe-se, também, uma diferenciação existente entre a modelar escola graduada, materializada na imagem dos Grupos, e a ultrapassada escola singular, que deveria ser suplantada pelos reformadores da educação. Estabelecia-se uma espécie de hierarquia entre as modalidades escolares:

Aos centros mais pobres e atrasados destinava-se a escola isolada ou singular, supostamente incompatível com o mundo moderno e, portanto, condenada ao desaparecimento por representar um resíduo do passado obscurantista e atrasado que precisava ser superado; aos centros urbanos mais populosos e “modernos”, com maiores recursos financeiros reservam-se o “templo do ensino moderno” e, portanto, superior às outras modalidades de escola. (ISOBE, 2008, p. 114).

Conforme demonstrou a pesquisa, apesar dos princípios modernistas do ideário educacional republicano, que tomavam o Grupo Escolar como a modalidade escolar mais adequada à tarefa de regeneração do país, em Minas Gerais e, mais especificamente, no município de Uberaba, o modelo do Grupo conviveu com a instrução pública ofertada pelas escolas isoladas, fossem elas urbanas ou rurais. As escolas isoladas continuaram a desempenhar um importante papel no processo de escolarização dos municípios, sobretudo

nas regiões mais afastadas dos centros urbanos, onde persistiam carências materiais e condições precárias para o desenvolvimento do ensino público.

Além da proeminência da forma escolar das escolas isoladas a ser ressaltada, analisando os relatórios dos inspetores de ensino é legítimo afirmar também que, nesses primeiros anos do período republicano, a tônica da organização da instrução pública municipal em Uberaba, corresponderia, em nosso entendimento, a uma organização sem organicidade. Não podemos afirmar, não pelo menos com base nos documentos trabalhados, a existência de um “sistema” municipal de educação. Não se verifica, por exemplo, a conformação de um regulamento próprio para instrução municipal que normatizasse a educação municipal e o ensino nos estabelecimentos mantidos pela municipalidade.

No entanto, diante do já exposto, não podemos negar que existiram iniciativas educacionais de organização da instrução primária. Uma organização problemática e marcada por carências, mas que não deixa de configurar um interesse e uma ação do município em promover e organizar a instrução pública em seus domínios.

Temos reconhecida a importância da iniciativa local na promoção do ensino e ampliação da oferta de instrução pública. Situação possibilitada por um contexto de omissão e/ou desresponsabilização das instâncias superiores com a causa da educação. Cenário em que o município configura-se não somente como entidade político-administrativa, mas também como um território pedagógico. Enquanto “município pedagógico” as iniciativas realizadas pela municipalidade uberabense no sentido de organizar e promover a instrução pública foram significativas. A Câmara Municipal criou e manteve um bom número de escolas, chegando a 25 escolas no ano de 1911, colaborando com o governo estadual no atendimento às demandas e necessidades educacionais da população, que cresciam a cada ano.

No entanto, conforme demonstramos, a instrução pública municipal era marcada por ausências e imperfeições. As escolas criadas e mantidas pela municipalidade eram escolas do tipo isoladas e/ou singulares que, conforme relatos dos inspetores, apresentavam carências de ordens diversas: problemas de infraestrutura, como as más condições das instalações e o mobiliário escolar tosco e deficiente, escrituração escolar inexistente ou irregular, falta de livros e material didático, além da má qualidade do ensino e de professores mal qualificados.

As escolas eram criadas, mas a Câmara Municipal não lhes dava regulamento, nem definia as matérias a serem ensinadas. Não conseguimos identificar no período pesquisado nenhuma legislação específica que se constituísse como regulamento próprio e específico para a instrução municipal, ou que organizasse e reformasse o ensino público em Uberaba. Em

nosso entendimento, estes aspectos da realidade educacional uberabense são indicativos da falta de organicidade na organização do ensino municipal nos primeiros anos da República.

Não estamos negando que se tratou de um período de organização da instrução pública no município de Uberaba. Muitas iniciativas foram postas em curso pelo poder local no sentido de difundir a educação e ampliar a oferta de instrução primária. Apenas estamos relativizando a questão e propondo outro entendimento, no qual iniciativas e ações eram propostas e realizadas pela municipalidade, materializando-se na difusão e organização do ensino municipal. No entanto, davam forma a uma instrução pública ainda marcada por carências, típicas da educação que se pretendia superar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Michel de Certeau, em sua obra “A escrita da história”, faz uma consideração sobre o fazer historiográfico que nos parece relevante para o momento. Segundo ele: “O *writing* ou a construção de uma escrita (no sentido amplo de uma organização de significantes) é uma passagem, sob muitos aspectos, estranha. Conduz da prática ao texto.” (CERTEAU, 2002, p. 92). A produção de um texto historiográfico, a *escrita* da história, inverte a própria *prática* da pesquisa histórica: “Enquanto a pesquisa é interminável, o texto deve ter um fim, e esta estrutura de parada chega até a introdução, já organizada pelo dever determinar.” (CERTEAU 2002, p.93). Além disso, outra diferença marca a relação entre estas duas dimensões do fazer historiográfico, pois: “a representação escriturária é “plena”; preenche ou oblitera as lacunas que constituem, ao contrário, o próprio princípio da pesquisa, sempre aguçada pela falta.” (CERTEAU, 2002, p.93). No entanto, mesmo diante deste estranhamento e das dificuldades inerentes ao ato de concluir, não podemos nos furtar de fazê-lo, mesmo que o seja em caráter provisório.

Primeiramente, após as reflexões aqui empreendidas, podemos destacar a fertilidade heurística de uma abordagem sob a perspectiva local para a compreensão da realidade educacional dos primeiros anos republicanos. Nessa ótica, mediante a análise de características locais/municipais, foi possível a construção de uma interpretação historiográfica que contemplou as variadas incongruências do processo de organização da instrução pública no início do regime republicano, a qual levou em conta as contradições próprias da realidade educacional em análise.

Nessa perspectiva, diante do quadro de múltiplas faces que se mostra ser a escolarização pública nos primórdios da República, a história local ganha relevo, pois o estudo da realidade educacional local, ou seja, a análise sobre a forma como o município de Uberaba participou da organização da educação pública, muito contribui para a compreensão do processo de escolarização operado nos primeiros anos republicanos. Ficando justificados, assim, os ânimos despendidos com a análise do contexto educacional do município de Uberaba no alvorecer republicano.

O período histórico privilegiado por esta pesquisa (1895-1917), que contempla os anos finais do século XIX e os primeiros anos do século XX, correspondeu a um momento de singular importância para a organização da escola pública no Brasil. Tal processo de organização da instrução pública brasileira se insere no contexto mais amplo das diversas transformações sociais e materiais, observadas no mesmo período. E no qual a educação

escolar ocupou posição de destaque. Ao longo deste trabalho, procuramos analisar esse momento da escolarização brasileira, mineira e municipal, enquanto parte do crescente processo de racionalização da sociedade.

O alvorecer da República no Brasil correspondeu a um período de modificações importantes na política, economia e na sociedade do país. Num processo gradativo, a sociedade se transformou, num movimento que entendemos como de racionalização social. O fim da escravidão, a transição para o trabalho livre, a dinamização da economia e a mudança de regime político foram alguns dos processos que compõem este quadro mais amplo. Transformações que, mesmo não resultando em profundas alterações na estrutura social, pois manteve o padrão excludente de sociedade, dizem respeito a mudanças de importância significativa e que constituem o pano de fundo necessário para análises que buscam compreender a realidade educacional do período.

No contexto do novo regime, conservando-se uma tendência descentralizadora que tem suas origens ligadas ao tempo do Império e ao Ato Adicional de 1834, veremos que, no Brasil, a mudança de sistema político se dá de maneira específica, conformando o que podemos denominar de um “federalismo à brasileira”. A descentralização político-administrativa que irá caracterizar a implantação da República no Brasil não é um resultado da nova forma de organização do Estado (federação). Pelo contrário, são os princípios de descentralização presentes no Brasil desde os tempos do Império que deram forma a um federalismo *sui generis* em nosso país.

Questão que reverbera não somente no âmbito político-administrativo, como também no que se refere à educação. Compreender estas relações entre federalismo, centralização e descentralização se mostra essencial para o entendimento das discussões que permeiam a realidade educacional do alvorecer republicano no Brasil, principalmente quando consideramos a centralidade que era atribuída à educação escolar, e quando analisamos o papel desempenhado pelas municipalidades nesse cenário.

Diante da necessidade de profundas transformações sociais e culturais a serem empreendidas no país, a instrução pública acenava para os republicanos como instrumento capaz de promover as alterações necessárias. A República brasileira nascera conformada pela convicção no poder regenerador da educação. No ideário republicano, a instrução primária adquire o caráter de necessidade social. A escolarização era considerada indispensável para os anseios de progresso, modernidade e civilização da sociedade brasileira.

No entanto, apesar de toda a crença republicana na educação, a presente investigação indica que a realidade educacional do período contradizia os ideais de racionalidade e

modernidade propagados pela retórica política e educacional da época. Num contexto de descentralização político-administrativa, o governo central republicano deixou de estabelecer qualquer tipo de organização unificada do ensino público, que pudesse contribuir no sentido de um maior e mais homogêneo desenvolvimento da educação no país. Resultando, assim, num cenário de responsabilização dos estados e municípios com a causa da instrução pública.

Possibilitadas, então, pelas específicas condições do período – de responsabilização educacional e relativa autonomia municipal – foram gestadas, no interior dos municípios, formas próprias de organização e difusão da educação escolar, a fim de suprir localmente a demanda por educação primária que não era atendida de forma suficiente pelo novo governo republicano.

Este contexto possibilitou a manifestação do que denomina-se “município pedagógico”: quando as municipalidades atuam não somente como entidades político-administrativas, mas também enquanto instâncias pedagógicas, propondo e atuando em matéria de instrução pública. Levando-nos a inferir que, ao menos nos primeiros tempos republicanos, os municípios responderam, de forma própria, à boa parte da crescente demanda republicana por educação primária. A realidade histórica e educacional de Uberaba demonstra bem esta situação.

Analisando o desenvolvimento histórico do município de Uberaba, podemos afirmar que este correspondia a um dos centros de maior importância na região do Triângulo Mineiro e também do estado de Minas Gerais. E, tomando por mote a especificidade desta cidade no início da República, percebemos alguns aspectos que se relacionam ao processo de racionalização social a que nos referimos anteriormente. No período por nós privilegiado, verifica-se em Uberaba uma tendência crescente de urbanização: a planta urbana se amplia, avulta-se a população e o contingente de pessoas vivendo na área urbana, além dos avanços materiais observados e dos melhoramentos urbanos.

Visando adequar o município aos anseios republicanos de civilidade e progresso, os dirigentes locais atuaram propondo e executando medidas que tinham por desígnio racionalizar a cidade e a sociedade uberabense. A Câmara Municipal de Uberaba atuou tomando iniciativas no sentido de reordenar o espaço urbano e conformar os hábitos dos cidadãos. Os primeiros anos republicanos em Uberaba coincidiram, por exemplo, com a proposição de leis de ordenamento urbano, implantação de melhoramentos urbanos e com a reforma no Código de Posturas do município.

Além de importante núcleo urbano, Uberaba acenava com centralidade em termos educacionais na região do Triângulo Mineiro. Condição confirmada pela existência de um

bom número de unidades escolares no município e índices de analfabetismo abaixo das médias apresentadas pelo restante do país. Sendo permitido inferir que Uberaba possuía, em termos de condições educacionais, uma posição de destaque. Em nosso entendimento, uma das possíveis explicações para esta realidade da educação municipal, consiste em que, como notamos, parte do processo de racionalização, visto que as autoridades locais promoveram ações de fomento e de organização da instrução pública municipal.

Se a educação primária era tida pelos republicanos como instância de civilização e indispensável ao progresso do país, não devemos estranhar que aos políticos locais a situação fosse concebida de forma semelhante. Nesse sentido, a Câmara Municipal de Uberaba desempenhou papel de destaque na organização e difusão da instrução pública em seus domínios. O poder municipal nos primeiros anos da República atuou criando escolas, contratando professores, responsabilizando-se pelo financiamento da instrução pública e propondo leis para organização do ensino municipal. De modo que, aos menos nos primeiros anos do regime republicano, podemos atribuir à Uberaba a categoria de “município pedagógico”. Ocorreu uma mobilização educativa: um envolvimento do município com os assuntos relativos à instrução, com uma correspondente expansão e organização da escolarização municipal.

A análise de documentos produzidos pelo poder público municipal, sobretudo daqueles que registravam o cotidiano da atividade legislativa, nos permitiram identificar iniciativas variadas do poder local no que diz respeito à instrução pública. Dentre os pontos de destaque da ação educativa da Câmara Municipal de Uberaba, elencamos alguns de relevância e interesse para o momento: a existência de Comissões temáticas dedicadas à instrução pública no organograma da Câmara Municipal; a constituição de Conselhos Escolares no município e em seus distritos; a existência e criação de funções públicas ligadas à inspeção do ensino municipal; e a valorização e enaltecimento da educação pelos dirigentes locais. São elementos que apontam para uma preocupação da municipalidade sobre a questão da instrução pública.

Além disso, chamam atenção os dados obtidos referentes à ação da Câmara Municipal no financiamento da instrução municipal. Ao analisar o orçamento da Câmara para os anos de 1906 a 1911, a primeira observação a ser feita fica por conta da tendência observada no período, que aponta para um crescimento dos gastos municipais com a educação escolar. Embora o gasto público com instrução passe de 2,84% do orçamento para 7,01%, mais que duplicando em apenas 06 anos, este número carece ser relativizado. Se por um lado ele indica que o poder municipal atuou na promoção e organização da instrução, em análise comparativa

notamos também que apesar de todo o discurso e ideário republicano de valorização da educação, à instrução pública não se destinaram as maiores fatias do orçamento municipal. Outras despesas consumiam a maior parte da verba pública. Eram superiores, por exemplo, os gastos com funcionalismo público, com as obras públicas e até mesmo o valor gasto com iluminação pública.

Merece destaque também a situação em que se encontravam as escolas urbanas frente ao poder público, uma vez que estas recebiam maior fatia de verba pública do que aquela destinada às escolas rurais. Numa sociedade cuja maioria da população ainda residia no meio rural, as escolas rurais eram uma necessidade premente, tanto que estas eram em maior número dentre as unidades escolares criadas e mantidas pelo poder municipal. No entanto, apesar de reconhecidamente necessárias, eram preteridas em relação às escolas urbanas e, também, ao Grupo Escolar, predominando nelas a carência e precariedade de condições.

No entanto, para uma efetiva compreensão da ação educativa do poder municipal e do papel do município no contexto republicano de organização da instrução pública, a problemática deve ser tomada com cautela. Para uma análise mais adequada do tema é preciso, que se vá além do “prescrito”, além simplesmente das proposições e ações legislativas.

Por isso, visando apreender o modo como as iniciativas legislativas se materializaram na prática, optou-se pela adoção de uma variedade de fontes que contemplasse as contradições próprias desse contexto. Nesse sentido, o trabalho com os Relatórios de Inspeção do Ensino em muito contribuiu para ampliar e relativizar o entendimento sobre o processo de organização da instrução municipal, fazendo notar as contradições e carências que caracterizaram a educação pública municipal no início da República.

Mediante os relatos dos inspetores de ensino, foi possível, ao mesmo tempo, ter reconhecida a importância do poder local na oferta de educação primária em Uberaba. Ao passo que oferecer um contraponto de análise, ao demonstrar que apesar da ação educativa da Câmara Municipal, a instrução pública em Uberaba ainda apresentava várias carências, contrariando os ideais republicanos de racionalização. Direcionando o olhar para a concretização das ações e propostas do poder legislativo, tem-se uma melhor noção sobre quais eram as condições de existência das escolas municipais, bem como do estado de desenvolvimento da instrução pública no município.

Confirmando a importância da municipalidade na promoção da instrução pública, temos relatos de inspetores que destacam o bom número de escolas primárias mantidas pela Câmara Municipal, sendo inclusive que em alguns casos estas eram em maior número e

criadas anteriormente que as escolas mantidas pelo estado. A ação complementar do município na oferta de instrução, colaborando com o governo estadual no atendimento da crescente demanda republicana por educação, demonstrou-se de grande importância, sobretudo no que diz respeito ao ensino nas áreas rurais.

Validando assim, ao menos em parte, a perspectiva de que o poder local, na figura da Câmara Municipal, empreendeu iniciativas no sentido de promover e organizar a instrução pública em seus domínios. Configurando uma “oferta educativa própria” no município. A ressalva que deve ser feita a este respeito, é que esta oferta educativa com características próprias, correspondeu, no entanto, a uma escolarização marcada por carências, pela precariedade e pela desorganização. Contrariando então os próprios anseios de uma escola republicana mais racionalizada.

A organização da instrução pública na Uberaba republicana enfrentou desafios e contradições de diversas ordens. Analisando a ambiência histórica, vemos que o município encontra-se inserido no contexto de um país que mesmo republicano, ainda carregava marcas de seu passado imperial, sobretudo nas regiões interioranas. Nessa perspectiva, a instrução pública municipal era conformada pelas características peculiares de uma sociedade marcada por contradições e permanências, principalmente no campo educacional.

O que pode ser verificado, por exemplo, no estado de precariedade da instrução municipal, como deixam a entender os relatórios dos inspetores de ensino. Além da permanência de traços do antigo padrão de escolarização, que contrariam o entusiasmo pela educação do ideário educacional republicano, uma característica se destaca quanto à instrução pública municipal: diz respeito à permanência e predominância da forma escolar das chamadas escolas isoladas, mesmo após a implantação do modelo republicano de escola graduada, materializado na imagem dos Grupos Escolares.

O que estamos aqui sublinhando é a coexistência das escolas isoladas, mesmo após a reforma que instituiu o modelo escolar dos Grupos. Nesse sentido, como demonstram os dados obtidos nos relatos dos inspetores, as escolas isoladas, quer fossem municipais ou estaduais, coexistiram com o modelo de grupos escolares, embora transcorridos alguns anos de sua implantação. Principalmente no interior do país, análogo ao caso de Uberaba. Nesse cenário, a solução para escolarização da maioria da população, que ainda vivia no campo, permaneceu sendo as escolas isoladas. De modo que, nos primeiros anos do período republicano, foi esta a forma escolar que predominou em Uberaba.

As escolas mantidas pela Câmara Municipal eram propriamente as do tipo isoladas. Algumas delas criadas e mantidas em funcionamento, mesmo após a instituição dos Grupos

Escolares. No entanto, o que não podemos deixar de apontar, diante da importância das escolas isoladas para difusão da instrução das regiões mais distantes do centro urbano, são as carências e a precariedade destas unidades escolares. Elas padeciam de problemas característicos dessa forma escolar: problemas de infraestrutura, professores descapitados, mobiliário escolar e livros didáticos insuficientes, entre outros.

As escolas isoladas e, conseqüentemente, a instrução pública municipal, de forma contraditória, carregava consigo muitos dos traços característicos da velha escolarização do Império, que os republicanos criticavam e desejavam superar. Como já afirmado anteriormente, a tônica da organização da instrução pública municipal em Uberaba, corresponderia, em nosso entendimento, a uma espécie de organização sem organicidade. Faltava-lhe uma regulamentação mais bem definida, melhores condições materiais de existência, além dos problemas de infraestrutura das instalações escolares.

Não estamos afirmando que os primeiros anos do período republicano, mais especificamente o recorte por nós analisado (1895-1917), não correspondeu a um período de organização da instrução pública no município de Uberaba. Ao contrário, trata-se de um tempo de muitas proposições e ações encabeçadas pelo poder local no sentido de organizar a educação pública uberabense. No entanto, essas ações e proposições acabaram por delinear uma instrução pública municipal marcada por carências diversas.

O que não invalida importância da municipalidade do processo, somente é preciso ter consciência dessa ambivalência. Devemos, ao mesmo tempo, reconhecer a importância da iniciativa local no processo de organização da instrução pública e, também, identificar os limites e os problemas que conformaram a ação educativa e a instrução pública municipal.

Em linhas gerais, a Uberaba do alvorecer republicano pode ser entendida como uma sociedade que, apesar de pautada em anseios de modernidade e racionalização, dará forma a uma realidade educacional oposta: conformando uma instrução pública municipal antimoderna e sem a racionalidade defendida pelo ideário educacional republicano. Uma escolarização marcada por carências de diversas ordens e por um estado de precariedade e desorganização característico. O que casa com o próprio desenvolvimento histórico do município do início da República. Embora caracterizado pelos mesmos anseios e tendo experimentado transformações importantes e um significativo processo de urbanização, ainda deixava entrever marcas de um passado arcaico.

Finalmente, encerrando nossas considerações, mas ainda em tempo, é preciso destacar que o presente trabalho corresponde apenas a uma possibilidade interpretativa, construída mediante as fontes que selecionamos, às categorias e aos referenciais teóricos por nós

privilegiados. As discussões aqui realizadas não esgotam todos os questionamentos e problemas inerentes ao tema. Tratam-se apenas das afirmações e inferências possíveis, segundo as próprias limitações do estudo realizado. As considerações aqui expostas podem ser tomadas como um convite a novas reflexões que, apesar de contribuírem para compreensão da temática, acenam apenas como parte de um processo de pesquisa que deve ser constante.

Emerge, contudo, a concepção de que este foi um exercício que pode servir de fomento para investigações futuras e a análises desta natureza, pautadas na perspectiva local, as quais muito têm a contribuir para a compreensão do processo de organização da instrução pública no Brasil. Dessa forma, discutindo questões como centralização e descentralização educacional, bem como o papel desempenhado pelos municípios na promoção e organização do ensino público, auxiliarão nas análises sobre a realidade educacional dos primeiros anos da República.

REFERÊNCIAS

A – BIBLIOGRAFIA

AMADO, Janaína. **História e Região**: reconhecendo e construindo espaços. In: SILVA, Marcos A. da (Org.). República em Migalhas: História Regional e Local. São Paulo: Marco Zero, 1990.

ARAUJO, Jose C. S. Os grupos escolares em Minas Gerais como expressão de uma política pública: uma perspectiva histórica. In: VIDAL, D. G. (Org.). *Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893–1971)*. Campinas: Mercado de Letras, 2006.

ARAUJO, José C. S. Republicanismo e escola primária nas mensagens dos presidentes de estado de Minas Gerais (1891–1930). In: ARAUJO, José C. S. et al. **Escola primária na Primeira República (1889–1930)**: subsídios para uma história comparada. Araraquara: Junqueira & Marin, 2012.

ARAUJO. Grupos escolares e região: concretizações e obstáculos à política educacional mineira na Primeira República. In: **35a. Reunião Anual da ANPED, 2012**, Porto de Galinhas, PE. Educação, cultura, pesquisa e projetos de desenvolvimento: o Brasil do século XXI. Rio de Janeiro, RJ: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2012.

BERMAN, Marshall. **Tudo que é sólido desmancha no ar**: a aventura da modernidade. Tradução Carlos Felipe Moisés, Ana Maria L. Ioriatti. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

BOBBIO, Norberto; MATEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de Política**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

BORGES, Jean Felipe Pimenta; DANTAS, Sandra Mara. **A educação escolar no país em construção**: Uberaba no período da primeira república brasileira. Revista HISTEDBR Online, nº 51, p. 92-102, Campinas-SP: 2013.

BOTH, Sérgio José. **República e Escola Primária**: uma comparação da história da educação entre Maranhão, Minas Gerais e Mato Grosso (1889-1930). Doutorado. Uberlândia-MG, UFU, 2013.

BURKE, Peter. **A Escola dos Annales (1929-1989)**: a Revolução Francesa da Historiografia. Tradução Nilo Odalia. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1997.

BRASIL. Constituição (1824). **Constituição Política do Império do Brasil**. Rio de Janeiro: 1824.

BRASIL. Constituição (1891). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro: 1891.

CAPRI, Roberto. **O Brasil e seus estados - Minas Gerais e seus Municípios**: o Triângulo Mineiro. São Paulo: Capri Andrade & C. Editores, 1916. (Arquivo Público de Uberaba).

CARDOSO, Matêus Ramos. **Racionalização e modernidade em Marx Weber**. Rev. Húmus, v.3, n.9, Universidade Federal do Maranhão, São Luís – MA, 2013.

CARVALHO, Carlos H. **República e imprensa**: as influências do positivismo na concepção de educação do professor Honorio Guimarães: Uberabinha, MG: 1905–1922. Uberlândia: 2. ed.ampl. e rev. Uberlândia: EDUFU, 2007.

CARVALHO, José Murilo de. **O Rio de Janeiro e a República**. Revista Brasileira de História. vol. 5. n° 8/9. São Paulo, 1985. (p.117-138).

CARVALHO, José Murilo de. **A formação das almas**: o imaginário da República no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

CARVALHO, José Murilo de. Os Três Povos da República. In. HOMEM, A.C; SILVA, A.M; ISAIA, A. C. (Coord.) **Progresso e Religião**: A República no Brasil e em Portugal 1889 – 1910. Coimbra, 2007. (p. 132-164).

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil**: O longo caminho. 19ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

CARVALHO, Luciana Beatriz de Oliveira Bar de & CARVALHO, Carlos Henrique de. **O lugar da educação na modernidade luso-brasileira no fim do Século XIX e início do XX**. Campinas, SP: Alínea, 2012.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **A escola e a República e outros ensaios**. Bragança Paulista:EDUSF, 2003.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **A escola e a República**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

CERTEAU, Michel de. **A Escrita da História**. Trad. de Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

COSTA, Emília Viotti. **Da Monarquia à República**: momentos decisivos. 8. ed., rev. e ampl. São Paulo: UNESP, 2007.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação e a primeira constituinte republicana. In: FAVERO, Osmar. (Org.). **A educação nas constituintes brasileiras 1823-1998**. Campinas: Autores Associados, 1996. p. 69-118.

DANTAS, Sandra Mara. **A fabricação do urbano**: civilidade, modernidade e progresso em Uberabinha-MG (1888-1929). Doutorado. Franca: UNESP, 2009.

DANTAS, Sandra Mara. **Entre sete colinas**: histórias e memórias na configuração do patrimônio de Uberaba. Revista de História Regional, v.18 n.1, (p.224-238), 2013.

DULCI, Otavio Soares. João Pinheiro e as Origens do Desenvolvimento Mineiro. In: GOMES, Ângela de Castro (org.) **Minas e os Fundamentos do Brasil Moderno**. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

FARIA FILHO, Luciano M. **Dos pardieiros aos palácios: forma e cultura escolares em Belo Horizonte (1906/1918)**. Uberlândia: EDUFU, 2014.

FERREIRA, Ana Emília Cordeiro Souto. **Organização da instrução primária no Brasil: Impasses e desafios em São Paulo, no Paraná e no Rio Grande do Norte (1890-1930)**. Doutorado. Uberlândia-MG. 2013.

FERREIRA, A. E. C. S.; CARVALHO, C. H.; GONÇALVES NETO, W. Federalismo e educação no Brasil republicano: dilemas da organização educacional (1889-1930). In: **Rev. ActaScientiarum**. Education, v. 38, n. 2, p. 109-120, Abr. Jun. Maringá-PR, 2016.

GOMES, Ângela de Castro; KORNIS, Mônica Almeida. **Com a história no bolso: moeda e a República no Brasil**. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL "O outro lado da moeda". 2001. Livro do Seminário Internacional. Museu Histórico Nacional: Rio de Janeiro, 2002.

GONÇALVES NETO, Wenceslau. Capital e interior: manifestações em prol da instrução pública em Ouro Preto e Uberabinha (MG) nos anos iniciais da República Brasileira. **Educação em Revista**. vol.26, nº 02, p.189-208, Belo Horizonte: 2010.

GONÇALVES NETO, Wenceslau & CARVALHO, Carlos Henrique de. (Orgs.) **O Município e a Educação no Brasil: Minas Gerais na primeira república**. Campinas, S.P.: Alínea, 2012.

GONÇALVES NETO, Wenceslau & CARVALHO, Carlos Henrique de. (Orgs.) **Ação Municipal e Educação na Primeira República no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2015.

GUIMARÃES, Rosângela Maria Castro. **“Templo do Bem”**: O Grupo Escolar de Uberaba na escolarização republicana (1908-1918). Mestrado. Uberlândia-MG, UFU, 2007.

ISOBE, Rogéria Moreira Rezende. **Moldando as práticas escolares: um estudo sobre os relatórios da inspeção técnica do ensino no Triângulo Mineiro**. Dissertação de Mestrado. São Paulo: PUC, 2004.

ISOBE, Rogéria Moreira R. **Educação e civilização no sertão: práticas de constituição do modelo escolar no Triângulo Mineiro (1906–1920)**. Tese de Doutorado, São Paulo: PUC, 2008.

ISOBE, Rogéria Moreira Rezende; DANTAS, Sandra Mara. Educação como projeto de modernização no interior das Gerais: um estudo sobre a instrução pública no município de Uberaba nos anos iniciais da República Brasileira. In: GONÇALVES NETO, Wenceslau; CARVALHO, Carlos Henrique de (Org.). **O município e a educação no Brasil: Minas Gerais na Primeira República**. Campinas: Alínea, 2012.

LIMA, Geraldo Gonçalves de. **Modernidade e Educação no Brasil Republicano: O Grupo Escolar Honorato Borges (Patrocínio/MG, 1912-1930)**. Uberlândia: EDUFU, 2014.

LOURENÇO, Luís Augusto Bustamante. **Das fronteiras do Império ao coração da República: o território do Triângulo Mineiro na transição para a formação sócio-espacial capitalista na segunda metade do século XIX**. Tese de Doutorado. São Paulo, USP, 2007.

LOURENÇO, Luís Augusto Bustamante. **O Triângulo Mineiro, do Império a República: o extremo oeste de Minas Gerais na transição para ordem capitalista** (segunda metade do século XIX). Uberlândia: EDUFU, 2010.

MACHADO, Maria Cristina Gomes. **Rui Barbosa: Pensamento e ação: uma análise do projeto modernizador para a sociedade brasileira com base na questão educacional**. Campinas São Paulo: Autores Associados; Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 2002.

MAGALHÃES, Justino. **O local e a educação: para a história do município pedagógico**. Revista de Administração Local, nº 215; Set./Out. 2006. (p. 607-614).

MAGALHÃES, Justino. **O local e a decisão política em educação: aspectos teóricos e metodológicos da história do município pedagógico**. Comunicação apresentada no VII Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação. Porto, 2008.

MAGALHÃES, Justino. **História dos Municípios portugueses na educação e na cultura**. Revista de Administração Local, nº 254; Mar./Abr. 2013. (p. 163-174).

MAGALHÃES, Justino. **O município liberal e a decisão política**. In: GONÇALVES NETO, W; CARVALHO, C. H. de. (Orgs.) **Ação Municipal e Educação na Primeira República no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2015.

MARTINS, Rosa Maria de Sousa. **A organização da instrução em Minas Gerais: o inspetor escolar enquanto agente do projeto racionalizador mineiro (1906-1938)**. Doutorado. Uberlândia-MG. 2014.

MELLO, João Manuel Cardoso de. **O capitalismo tardio: contribuição à revisão crítica da formação e do desenvolvimento da economia brasileira**. 3.ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.

MINAS GERAIS. **Constituição do Estado Federado de Minas Gerais**. Ouro Preto: Sala das Sessões do Congresso Constituinte Mineiro, 1891.

MINAS GERAIS. **Collecção das leis e decretos do Estado de Minas Gerais em 1893**. Ouro Preto: Imprensa Oficial de Minas Gerais. 1894.

MOURÃO, Paulo Kruger Corrêa. **O ensino em Minas Gerais no tempo da República**. Belo Horizonte: Centro Regional de Pesquisas Educacionais de Minas Gerais, 1962.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na Primeira República**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

NEVES, Margarida de Souza. Os cenários da República. In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília N. (Orgs.). **O Brasil Republicano: o tempo do liberalismo excludente**. Livro I. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

OLIVEIRA, Raniele Duarte. **A cidade na perspectiva de um processo civilizador: O espaço urbano uberabense e suas relações socioculturais (1889-1927)**. Mestrado. Uberlândia-MG, 2015.

PECHMAN, Sérgio. FRITSCH, Lilian. **A Reforma Urbana e seu avesso:** Algumas considerações a propósito da modernização do Distrito Federal na virada do Século. Revista Brasileira de História. vol. 5. n.º 8/9. São Paulo, 1985. (p.139-195).

PONTES, Hildebrando. **História de Uberaba e a civilização no Brasil central.** 2ª Edição. Uberaba, Academia de Letras do Triângulo Mineiro: 1978.

REIS, José Carlos. **Escola dos Annales:** a inovação em História. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

RIBEIRO, Betânia de Oliveira Laterza; ARAÚJO, José Carlos Souza; SOUZA, Sauloéber Târsio de (orgs.). **Grupos Escolares na Modernidade Mineira:** Triângulo e Alto Paranaíba. Campinas: Alínea, 2012.

ROCHA, Marlos Bessa Mendes da. **Matrizes da modernidade republicana:** cultura política e pensamento educacional no Brasil. Campinas, SP: Autores Associados; Brasília, DF: Plano, 2004.

SAMPAIO, Antônio Borges. **Uberaba, História, Fatos e Homens.** Academia de Letras do Triângulo Mineiro: Uberaba, 1971.

SECHES, Pedro. **Max Weber e racionalização:** passos iniciais para compreensão e a crítica ao mundo moderno. Dissertação de Mestrado. PUC, São Paulo, 2014.

SELL, Carlos Eduardo. **Racionalidade e racionalização em Max Weber.** Rev. Brasileira de Ciências Sociais, vol.27, n.79, p.159-172, São Paulo, 2012.

SELL, Carlos Eduardo. **Max Weber e a racionalização da vida.** Petrópolis-RJ, Vozes, 2013

SOUZA, Rosa F. de. **Templos de civilização:** a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890–1910). São Paulo: ed. UNESP, 1998.

VIEIRA, Luiz Renato. **Racionalização e mudança social em Max Weber.** Rev. Educação e Filosofia, v.7, n.14, p.179-188, Uberlândia, 1993.

WIRTH, John D. **O fiel da balança:** Minas Gerais na Federação Brasileira 1889- 1937. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

B – FONTES

ARQUIVO PÚBLICO DE UBERABA, Almanach Uberabense, 1907.

ARQUIVO PÚBLICO DE UBERABA, Almanach Uberabense, 1908.

ARQUIVO PÚBLICO DE UBERABA, Almanach Uberabense, 1909.

ARQUIVO PÚBLICO DE UBERABA, Almanach Uberabense, 1910.

ARQUIVO PÚBLICO DE UBERABA, Almanach Uberabense, 1911.

ARQUIVO PÚBLICO DE UBERABA. Almanach Uberabense, 1906.

ARQUIVO PÚBLICO DE UBERABA. Câmara Municipal. Livro - Relação alfabética dos professores municipais de Uberaba nomeados por portarias desde 18 de Abril de 1902 a 5 de janeiro de 1938.

ARQUIVO PÚBLICO DE UBERABA. Secretaria da Câmara Municipal. Livro de Leis. 1903-1912.

ARQUIVO PÚBLICO DE UBERABA. Câmara Municipal. Livro de Atas nº 01. 1857 - 1871.

ARQUIVO PÚBLICO DE UBERABA. Câmara Municipal. Livro de Atas nº 03. 1887 - 1900.

ARQUIVO PÚBLICO DE UBERABA. Câmara Municipal. Livro de Atas nº 04. 1900 - 1905.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. Relatórios de Inspeção. Códice 677. 1895.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. Relatórios de Inspeção. Códice 2746. 1900.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. Relatórios de Inspeção. Códice 3300. 1909.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. Relatórios de Inspeção. Códice 3346. 1910.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. Relatórios de Inspeção. Códice 2885. 1910.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. Relatórios de Inspeção. Códice 3367. 1911.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. Relatórios de Inspeção. Códice 3816. 1911.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. Relatórios de Inspeção. Códice 3473. 1914.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. Relatórios de Inspeção. Códice 3642. 1916.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. Relatórios de Inspeção. Códice 3688. 1917.