

**UNIVERSIDADE DE UBERABA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**GABRIELA FERREIRA DE MELLO BORGES**

**DOS CENÁRIOS NACIONAL E ESTADUAL À GÊNESE DO GRUPO ESCOLAR  
GOMES DA SILVA, FRUTAL, MG, TRIÂNGULO MINEIRO (1913-1927)**

**Uberaba, MG**

**2015**

**GABRIELA FERREIRA DE MELLO BORGES**

**DOS CENÁRIOS NACIONAL E ESTADUAL À GÊNESE DO GRUPO ESCOLAR  
GOMES DA SILVA, FRUTAL-MG, TRIÂNGULO MINEIRO (1913-1927)**

Trabalho apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação, Curso de Mestrado, da Universidade de Uberaba, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Educação

Orientador: Prof. Dr. José Carlos Souza Araújo

**Uberaba, MG  
2015**

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

Borges, Gabriela Ferreira de Mello.

B644d Dos cenários nacional e estadual à gênese do grupo escolar Gomes da Silva, Frutal-MG, Triângulo Mineiro (1913-1927) / Gabriela Ferreira de Mello Borges. – Uberaba, 2015.  
131 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de Mestrado em Educação. Linha de pesquisa: Processos Educacionais e seus Fundamentos.

Orientador: Prof. Dr. José Carlos Souza Araújo.

1. Educação – História. 2. Escolas – Organização e administração. I. Araújo, José Carlos Souza. II. Universidade de Uberaba. Programa de Mestrado em Educação. III. Título.

CDD 370.9

Gabriela Ferreira de Mello Borges

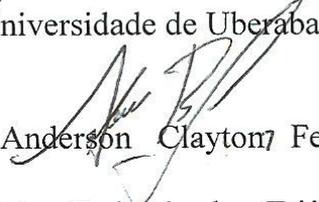
**DOS CENÁRIOS NACIONAL E ESTADUAL À GÊNESE DO GRUPO  
ESCOLAR GOMES DA SILVA**

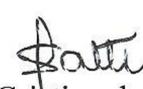
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado da Universidade de Uberaba, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em 19/08/2015

BANCA EXAMINADORA

  
Prof. Dr. José Carlos Souza Araújo  
(Orientador)  
UNIUBE-Universidade de Uberaba

  
Prof. Dr. Anderson Clayton7 Ferreira  
Brettas  
IFTM-Instituto Federal do Triângulo  
Mineiro

  
Profª Drª Giseli Cristina do Vale Gatti  
UNIUBE-Universidade de Uberaba

Dedico esta, àquela que sempre acreditou em  
mim, que nunca duvidou da minha  
capacidade, que quando me via desanimada  
não media esforços em me ajudar, minha mãe,  
GLEIVA FERREIRA DE MELLO, grande  
exemplo de minha vida.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, meu maior companheiro nas minhas idas e vindas entre Uberaba e Frutal.

Agradeço ao Professor Dr. José Carlos Souza Araújo pelas valiosas contribuições e orientações, nunca permitindo que me perdesse em afirmações falsas ou em interpretações duvidosas, durante todo o processo de construção da investigação.

À amiga, professora Dra. Luciana Beatriz de Oliveira Bar de Carvalho, que com sua maneira competente e bem humorada, muito colaborou com a minha formação intelectual.

À Giseli Cristina do Vale Gatti, pelas sugestões valiosas na revisão do trabalho, na ocasião da qualificação.

A todos os grandes amigos e professores que tive o privilégio de conhecer, em especial, à Dulceana Pereira e à Mônica Queiroz, muito obrigada!

À minha sogra, Jonice Rodrigues Mendonça Borges, que tão bem cuidou da minha filha, Bárbara, enquanto me dedicava às pesquisas e ao mestrado.

Ao Dany Angelles Silva Ferreira, pela paciência e compreensão, pois o deixei muitas vezes de lado nos últimos anos de estudo.

E, sobretudo, agradeço à minha amada filha Bárbara, que suportou docemente as minhas ausências, servindo-me de incentivo para vencer mais essa etapa da minha vida profissional.

E, de onde estiver, agradeço ao Alexandre Rodrigues Borges, pelas marcas que deixou em minha vida...

BORGES, Gabriela Ferreira de Mello. Dos cenários nacional e estadual à gênese do grupo escolar Gomes da Silva, Frutal, MG, Triângulo Mineiro (1913-1927). Uberaba: 2015. 126 fls. Dissertação (Mestrado) Universidade de Uberaba.

## RESUMO

O presente estudo discute o cenário nacional e estadual dos grupos escolares criados na Primeira República até a gênese do Grupo Escolar Gomes da Silva, da cidade de Frutal, Minas Gerais, cidade situada no Triângulo Mineiro, dos anos de 1913 a 1927. Esse tema e objeto têm por finalidade comunicar os resultados obtidos na pesquisa que foi realizada no Programa de Pós-Graduação - Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba – UNIUBE, na linha de pesquisa, Processos Educativos e seus Fundamentos. Partindo dessa temática, os objetivos dessa pesquisa foram: investigar o processo de criação e organização do primeiro Grupo Escolar da cidade de Frutal, MG, como parte da política pública de caráter educacional no período compreendido entre os de 1913 a 1927, levando-se em conta o contexto nacional brasileiro, mineiro e municipal, para focalizar singularmente o Grupo Escolar Gomes da Silva, primeiro grupo escolar implantado no referido município. Os objetivos específicos desta pesquisa foram: a) identificar o contexto histórico da criação dos grupos escolares no Brasil Republicano e Mineiro; b) compreender a instauração da política em torno dos grupos escolares no estado de Minas Gerais; c) analisar a criação e a instalação do Grupo Escolar Gomes da Silva. A investigação baseia-se em fontes primárias constituídas por leis, regulamentos, regimentos, atas, relatórios dos inspetores, documentos oficiais da criação e da instalação da instituição em apreço, fotografias vinculadas ao período, levantados no arquivo da Câmara Municipal de Frutal, no arquivo público da Secretaria de Cultura da referida cidade, bem como em documentações preservadas pela então Escola Municipal Gomes da Silva. Do ponto de vista metodológico, trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental, com a preocupação de explicitar, de forma dialética, os contextos histórico-educacionais do início da República Velha no Brasil e em Minas Gerais e, em particular, de Frutal e de seu primeiro Grupo Escolar. Os resultados deixam entrever entre outros aspectos: o espaço físico inadequado em relação ao número de alunos; a formalidade e o rigor dos procedimentos disciplinares; o uso do livro didático como base de apoio dos professores; a escassez de material didático e a centralidade do professor na condução do processo de ensino em confronto com o emergente método intuitivo, preconizado pela legislação que o instaurou pela reforma mineira em 1906.

**Palavras-chave** – Frutal, MG; História da Educação; Instituições Escolares; Grupo Escolar.

## ABSTRACT

This study discusses the national and state scenario of school groups created in the First Republic to the genesis of the School Gomes da Silva Group, the city of Frutal, Minas Gerais, a city in Triângulo Mineiro, from 1913 to 1927. This theme has intended to communicate the results of the survey that was conducted at the Graduate Program - Master of Education from the University of Uberaba - UNIUBE in the line of research Culture and Educational Processes. Based on this theme, the issues of this research are; investigate the process of creation and organization of the first School Group in the city of Frutal, as part of educational policies in the period between the decades from 1913 to 1927, in Brazil, in Minas Gerais, in the Triangulo Mineiro and especially in the city of Frutal particularly the School Group Gomes da Silva, the first school group deployed in the municipality. The specific objectives of this research are: a) identify the historical context of the creation of school groups in the Republican Brazil and Mining; b) understand the establishment of policy around the school groups in the state of Minas Gerais; c) to analyze the creation and installation of the School Gomes da Silva Group. The research is based on primary sources consist of laws, regulations, rules, minutes, inspectors reports, official documents of the creation and installation of the institution in question, linked to the period photographs, raised in the Town Hall Fruity file, the file public of the Secretariat of Culture of that city as well as documentation preserved by the then Municipal School Gomes da Silva. From a methodological point of view, it is a bibliographical and documentary research, with a view to clarify, dialectically, the hisórico-educational context the start of the Old Republic and the creation of the Local School Group. The results show, among others: inadequate physical space in relation to the number of students; the accuracy of disciplinary procedures; the use of the textbook as a support for teachers; the shortage of teaching materials and the centrality of the teacher in guiding the learning process committed to implementing the intuitive method, advocated by the period of legislation.

**Keywords** - School Institutions; Frutal, MG; School Groups; History of Education.

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Contornos regionais de Minas Gerais: “Minas” e “Sertões.....	54
FIGURA 2: Decreto de criação do Grupo Escolar Gomes da Silva.....	93
FIGURA 3: Projeto Arquitetônico do Grupo Escolar Gomes da Silva.....	98
FIGURA 4: Fachada do Grupo Escolar Gomes da Silva .....	104
FIGURA 5: Inauguração do Grupo Escolar Gomes da Silva .....	104
FIGURA 6: Fachada do Grupo Escolar Gomes da Silva.....	105

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>1. A EDUCAÇÃO PRIMÁRIA NO BRASIL NA PRIMEIRA REPÚBLICA E A EMERGÊNCIA DOS GRUPOS ESCOLARES.....</b>	<b>21</b>
<b>O contexto histórico da Primeira República.....</b>	<b>21</b>
<b>A Compreensão da Escola Primária na Primeira República (1889-1930).....</b>	<b>28</b>
<b>Reforma Educacional Paulista e a criação dos Grupos Escolares.....</b>	<b>39</b>
<b>2. AS MINAS GERAIS.....</b>	<b>53</b>
<b>A colonização das “minas e dos “sertões”.....</b>	<b>53</b>
<b>A República Mineira e seu projeto civilizador.....</b>	<b>59</b>
<b>3. O PROCESSO DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DO GRUPO ESCOLAR DE FRUTAL, MG.....</b>	<b>75</b>
<b>Breve apontamento histórico educacional do município de Frutal – MG (1892-1927)..</b>	<b>75</b>
<b>Debates teóricos sobre Instituições Escolares.....</b>	<b>89</b>
<b>Trajetória da instauração do Grupo Escolar de Frutal: negociações políticas, providências e consensos.....</b>	<b>92</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>120</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>123</b>

## INTRODUÇÃO

Foi por entender que a escola é um espaço social em que se realiza a aprendizagem e onde se vivencia o fascínio da construção da cidadania, e pela minha atuação nas séries iniciais da Educação Básica apresento o tema dessa pesquisa, qual seja a de investigar as questões relativas ao contexto histórico da criação dos grupos escolares no Brasil Republicano, bem como compreender historicamente a instauração dos grupos escolares do estado de Minas Gerais, tendo como objetivo específico o Grupo Escolar de Frutal, MG.

Cursei Graduação em Letras na Universidade do Norte Paulista, situada na cidade de São José do Rio Preto, SP, finalizado no ano de 2004; Pós-graduada Lato Sensu em Inspeção Escolar, finalizada no ano de 2008, pela FIJ em Docência do Ensino Superior, finalizado no ano de 2013, na Kurius –Fac e graduanda em Pedagogia pela Universidade de Minas Gerais.

Atualmente, o que tornou decisivo pesquisar sobre as questões relativas aos grupos escolares foi a atividade de docência que exerço no curso de Pedagogia, com disciplinas relacionadas ao tema e devido ao cargo que ocupo como professora da Educação Básica no Centro Municipal de Educação Infantil “Professora Lourdes Silva”, na cidade de Frutal, MG.

A experiência adquirida na educação básica e superior, somada às leituras relacionadas ao tema da pesquisa estimularam-me a procurar mais informações e, então, no início de 2013 me inscrevi para concorrer a uma vaga no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Uberaba (UNIUBE), com o tema de pesquisa sobre Democratização da Escola, sendo admitida e recebendo as sábias orientações do Professor Doutor José Carlos Souza Araújo e o incentivo da Professora Doutora Luciana Beatriz Bar de Carvalho, que coordenou o Projeto de Pesquisa do Observatório da Educação – Capes Obeduc, do qual eu participei como professora bolsista.

O objetivo dessa investigação é compreender, analisar e questionar os principais movimentos políticos que impulsionaram ou dificultaram a institucionalização, bem como o desenvolvimento da sociedade em que esteve inserido o Grupo Escolar Gomes da Silva<sup>1</sup> da

---

<sup>1</sup> Comendador Joaquim Antônio Gomes da Silva nasceu em 15 de julho de 1833 em Pitangui, MG. Filho de Joaquim Antônio Gomes da Silva e D. Ana Jacinta de Souza Machado. Dedicou-se ao magistério e foi professor de latim e francês em Dolores do Indaiá, MG. Em 1860, casou-se com D. Fulgência de Santa Cruz. Deste casamento teve duas filhas. Desde moço, o saudoso comendador revelou-se político, datando de 1864 o início de sua inserção na vida política. Em 1867, iniciou-se como advogado forense sendo demitido do cargo de coletor, que então ocupava em 1868, devido à mudança de regime, resolveu abraçar a carreira comercial. De Pitangui mudou-se para o Rio de Janeiro onde se fez viajante de várias casas. Em 1876, mudou-se para Uberaba, abrindo o Colégio Piedade. Em 1878 assumia a redação do *Correio de Uberaba* e o *Progresso*. Colaborou assiduamente na *Gazeta de Uberaba*, além de ser a ele confiada a redação do *Correio de Uberaba*. Em 1884, foi eleito deputado provincial. Pleiteou pela imprensa ao lado de Sampaio e outros, conseguindo a mudança de

cidade Frutal, MG, criado em 1913 e instalado em 1924. Ressalte-se que a institucionalização da política educacional em torno dos grupos escolares se iniciou em Minas Gerais por intermédio da Lei nº 439, de 28 de setembro de 1906.

Tal investigação permitirá compreender o momento histórico da escola pública no período da Primeira República (1889-1930), bem como a interpretação de parte da trajetória da educação brasileira, desde a escola primária graduada e seriada, representada pela implantação dos grupos escolares no Brasil a partir da última década do século XIX no estado de São Paulo. O estudo sobre tais instituições escolares permite então dimensionar e contextualizar a trajetória da escola primária referida anteriormente e a função social dos grupos escolares na Primeira República.

Saviani destaca que,

As expressões “reconstrução histórica da escola pública” do mesmo modo que “reconstrução histórica das instituições escolares” significam, pois, a reprodução, no plano de conhecimento, nas condições efetivas em que se deu a construção histórica da escola pública ou das instituições escolares. (SAVIANI, 2007, p. 17)

Ressalte-se, dessa observação, a grande importância de se estudar a história da educação, pois nos permite refletir e avaliar como foi praticada e pensada a educação, em épocas diferentes, pois olhar para o passado nos auxilia na reflexão sobre o presente. Assim sendo, o passado visto a partir deste, nos promove enquanto profissionais, quanto à finalidade social da educação e, sobretudo, na busca de ações positivas para a formação do homem, pois a educação tem um papel existencialmente interventor e capaz manter interlocução com a sociedade. Como bem assinalou Reis Filho (1981):

A História da Educação, possibilitando uma visão global do fenômeno educativo, permite ao educador compreender mais profundamente suas funções. O conhecimento dos mecanismos de transmissão da herança cultural, como se manifesta concretamente na evolução das diversas sociedades, mostra que não há povo, por mais simples que seja sua organização social, sem um conjunto de meios educativos que assegure sua continuidade no tempo e no espaço. Cada sociedade elabora, historicamente,

---

denominação *Farinha Pôdre* para *Triângulo Mineiro*. Em 1885, criou a vila de Frutal com o foro anexo ao de Uberaba. O seu nome ficou intimamente ligado a quase todos os melhoramentos que se processaram em Frutal. Eleito Senador Estadual em 1895, prestou grandes e valiosos serviços a Minas, principalmente ao Município de Frutal. Faleceu com 77 anos de idade. Conseguiu ver a formatura de dois netos: Dr. Antenor de Paula e Silva (advogado) e Dr. Alcides de Paula Gomes (engenheiro). Morreu deixando viúva D. Maria Fulgência de Santa Cruz, uma filha: D. Eugênia Ernestina da Silva e os netos: Dr. Antenor de Paula e Silva, Dr. Alcides de Paula Gomes, Wiron de Paula e Silva e José Rodrigues da Silva (GRUPO ESCOLAR GOMES DA SILVA, 1966).

seu sistema de educação a partir de sua estrutura e organizações sociais. Essa a razão pela qual a educação de um povo é, assim, inseparável do seu contexto sócio-cultural. (REIS FILHO, 1981, p. 1)

Ao tratar dessa temática, inicia-se com o pressuposto de que uma das funções primordiais da História, é possibilitar uma visão global, ao entender que a educação é um fenômeno histórico passível de ser investigado a partir da própria história, sejam elas educativas ou não. De outra forma, uma das funções da História da Educação é mostrar que tudo na Educação, das escolas às relações entre os sujeitos escolares, dos conhecimentos às metodologias, dos espaços aos materiais utilizados no cotidiano escolar, tudo isso tem uma história, tudo isso foi produzido pelo ser humano, em circunstâncias sociais e históricas bem determinadas.

Esse estudo não pretende levar o leitor a pensar que, por se tratar de uma reflexão ou de um estudo sobre o passado, a História da Educação não guarda uma estreita relação com as questões atuais da política ou da prática educacional. Seria uma compreensão errada, já que aqueles que trabalham com a História partem, justamente, das questões atuais, do presente, para a realização de suas pesquisas sobre o passado. Assim, uma das questões centrais enfrentadas pelos historiadores da educação é a relação entre nosso passado e o nosso presente educacional, que tem inspirado a busca daquele.

Para uma compreensão crítica e responsável da educação, devem-se unir as preocupações do presente com a experiência do passado e, então, construir-se as intervenções do presente e a proposta do futuro. Ao se desprezar o passado corre-se o risco da repetição de erros, do esquecimento de experiências interessantes ou vitoriosas de dados momentos, do desconhecimento de críticas e de sugestões embasadas na vivência de uma realidade que faz parte da nossa história. Não se trata de defender a busca de soluções no passado. Já está suficientemente demonstrado que a história não se repete ou, como disse Marx, se isso ocorre, o primeiro momento é caracterizado como tragédia, mas o segundo como farsa. (GONÇALVES NETO; CARVALHO, 2012, p. 10)

Nessa perspectiva, ao delinear a educação a partir de referências às dimensões histórico-políticas, o Brasil da Primeira República, na concepção de Nagle (1974), possuía bases aparentemente sólidas estruturadas pelo coronelismo, cuja supremacia era incontestável – realidade esta que perdurou por toda a Primeira República que, por sua vez, nada fez para dissipar os grandes latifúndios; pelo contrário, manteve-os como base material do sistema

político coronelista, traduzindo no campo político as condições objetivas da estrutura agrária dominante.

Nessa realidade, foi

Estabelecida a relação entre o coronelismo e os poderes públicos, daí decorreu o compromisso coronelista. Mantidas e aperfeiçoadas as características da instituição coronelística, depois da implantação do regime republicano, delas resultaram o continuísmo ou imobilismo político que caracterizou a Primeira República, bem como o fraco centralismo e as feições do então restrito colégio eleitoral e a forma comprometida das regras de elegibilidade. (NAGLE, 1974, p. 4)

O sistema coronelista foi aos poucos sendo aperfeiçoado e ampliado sendo reflexo do sistema nacional, que podemos chamar de “política dos Governadores” ou “política dos Estados”, o qual consistia na

Aglutinação, no plano nacional, das forças representadas pelo coronelismo, e sem a qual dificilmente seria evitada a “luta fratricida” no sistema. Solução arguta que daí por diante, até o término da Primeira República, transformou os Governadores dos Estados nos eleitores dos Presidentes da República, escolhidos por convenções onde as cartas estavam marcadas. E não tardou que a “política dos Estados” se transformasse na política dos dois grandes Estados – Minas e São Paulo – que quase sempre se alternavam no exercício da Presidência da República; inaugurava-se, assim, o rodízio mineiro-paulista, a tradução da “política dos Estados” na “política do café-com-leite”. (NAGLE, 1974, p. 4-5)

Portanto, o fenômeno mais importante da história do regime republicano, até o final da Primeira República, foi construído a partir de uma base nada democrática, que foi delimitada por um sistema de representação coletiva singular, uma vez que era formada pelas oligarquias locais ou regionais, mantendo a tradicional composição do poder.

Por tudo isso, uma vez que esta se perpetuava

[...] por um colégio eleitoral assentado sobre o sistema coronelista, frustrava qualquer modificação na estrutura política; nesse quadro, o voto se reduzia a um instrumento de vassalagem e as eleições a uma luta com resultados estabelecidos no mesmo momento em que o situacionismo escolhia os candidatos. (NAGLE, 1974, p. 6)

Essa configuração impedia a emergência política de outros grupos e camadas sociais, o que possibilitava o domínio da grande maioria das massas rurais, cerca de três quartos da população do Brasil, transformando o voto no lema mais frequentemente empregado nas campanhas oposicionistas:

O voto era um instrumento “sem compromisso ideológico” – interpretação válida para toda a história da Primeira República. O descompromisso refletia-se no feitio da mentalidade política brasileira, autorizando a afirmação de que “povo político”, propriamente falando, inexistia no Brasil. Em primeiro lugar, o número de eleitores (corpo eleitoral) era reduzido em relação ao número de habitantes em condições de participar de prélios eleitorais. (NAGLE, 1974, p. 7)

O voto era o ponto vulnerável na República Velha, pois ele favorecia a corrupção e a fraude, permitindo que os títulos eleitorais se transformassem em títulos negociáveis. “Além da diferenciação entre os estados da federação na participação do poder, o federalismo brasileiro não garantiu a participação popular nos processos decisórios da recente República. Até 1930, a população votante no Brasil não passou de 3%” (ARAÚJO; SOUZA; PINTO, 2012, p. 28).

Do ponto de vista econômico, o Brasil, no século XX, passava por uma fase de transição do sistema agrário-comercial para o urbano-industrial, os dois grandes pilares da economia brasileira. Após a instauração do regime republicano, o café era a principal mercadoria do país, a ponto de se falar numa “civilização do café”:

Mas é preciso pensar que, até certo momento, praticamente inexistiam outras alternativas de organização da atividade econômica, além da de investir cada vez mais na produção do café. A expansão da lavoura cafeeira processou-se em uma época em que apenas no comércio exterior se encontrava a possibilidade de realizar alguma atividade econômica de importância; o mercado interno apenas começava a se expandir. (NAGLE, 1974, p. 13)

A partir dessa citação, pode-se entender que o Brasil era de fato um país essencialmente agrícola, pois a atividade econômica mais influente era a lavoura cafeeira, o que reafirma a força dos grandes fazendeiros. Apesar dos inúmeros obstáculos impostos pela camada ruralista, a industrialização foi outro elemento influente do setor econômico a partir dos anos de 1920.

Diante da realidade de um país de origem colonial como o Brasil, é de se esperar uma consciência pedagógica quase inexistente, posto que apenas a elite cultural se preocupava com os problemas da educação (REIS FILHO, 1981, p. 4).

As transformações nos setores político e econômico tenderam a provocar alterações no setor social (NAGLE, 1974, p. 26); pode-se citar, com maior destaque, o novo sistema de valores da civilização urbano-industrial, que Nagle (1974) analisa:

Elemento importante e impulsionador de alterações no setor social foi, sem dúvida, o processo imigratório. Embora seu período áureo possa ser situado entre 1888-1914, a imigração continuou de maneira significativa durante o último decênio da Primeira República. (NAGLE, 1974, p. 23)

Apesar do excessivo número de imigrantes e do crescimento populacional vegetativo, comparada à população nacional nos recenseamentos efetuados até 1920, “a imigração foi elemento importante na alteração do mercado de trabalho e das relações trabalhistas”. Este fato, segundo Nagle (1974), representou o aparecimento de novos sentimentos, ideias e valores no processo de integração social. Resumidamente:

O processo imigratório teve inequívocos efeitos antipatriarcalistas, ao colaborar para a transformação de muitos aspectos da sociedade patriarcal que continuaram presentes mesmo depois de implantado o regime republicano. Essa ação não se limitou apenas ao ramo agrário, quando os imigrantes exigiram novos padrões de comportamento nas relações entre proprietário e trabalhador. Com o novo surto industrial e com o desenvolvimento da urbanização, os imigrantes começaram a ser atraídos para os novos núcleos urbano-industriais, quando colaboraram para acelerar a passagem das atividades artesanais para as industriais. (NAGLE, 1974, p. 24)

Grandes influências foram trazidas pelos imigrantes durante a República Velha. Foram eles os responsáveis pela difusão de novas ideias no campo social, ao auxiliarem nas lutas sociais e antipatriarcalistas. Colaboraram também com o processo de industrialização e urbanização do país.

As cidades representavam verdadeiras “oficinas de civilização”. Aos poucos, “[...] a feição tradicional das cidades vai-se alterando, e se inicia o processo de desarmonia entre a cidade e o campo (NAGLE, 1974, p. 25). O estilo de vida agrário-comercial dos brasileiros se transforma em um estilo baseado na civilização urbano-industrial. Novas perspectivas surgem para colaborar com esse “novo” retrato brasileiro. Nagle (1974) descreve este moderno

ambiente brasileiro como “os novos engenhos humanos produzidos pela ciência e pela tecnologia”.

Diante de tanto deslumbramento e otimismo introduzidos pela difusão dos novos valores urbanos, a ideologia ruralista atuou como elemento anti-industrialista, empregando recursos para manter a predominância do universo agrário-comercial. Os ruralistas fundamentavam que a vida rural possuía mais vantagens como sendo um “ambiente ideal para a formação de homens perfeitos, isto é, saudáveis, retos, solidários, respeitáveis” (NAGLE, 1974, p. 26).

O desenvolvimento do modo capitalista de produção e de vida, durante a República Velha, ocasionou o aceleramento da divisão social do trabalho e exigiu nível cada vez mais crescente de especialização de funções, de que resultaram o aparecimento de novas camadas sociais e a diferenciação das antigas classes dominantes; a história do período deve ser percebida como a da consolidação do empresariado rural e a da evolução do proletariado industrial. Na década dos vinte, os sinais de aparecimento de novo modelo se apresentam de maneira mais manifesta pela presença de desarmonia de valores, interesses e expectativas dos diversos agrupamentos. A inquietação social e a efervescência ideológica servem para demonstrar a afirmação. Tanto uma quanto a outra são frutos do desajustamento entre dois conjuntos de relações sociais: aparecimento de novas camadas e existência de tradicional sistema de classes; enfim, pode-se falar, no momento, na presença de “classes residuais” e de “classes emergentes”. (NAGLE, 1974, p. 26)

Diante de tal perspectiva, verifica-se que, durante a Primeira República, a ordem social consolidada durante o Império vai desaparecendo, dando lugar a uma sociedade de classes<sup>2</sup> que emerge no período de 1900 a 1929.

Com a expansão da lavoura cafeeira, a transformação do fazendeiro do café em empresário e a conseqüente decadência da velha classe aristocrática vão formar o grande quadro em que se desenrolarão importantes fenômenos histórico-sociais do período republicano até 1929, provocando modificações no padrão de estratificação social. Transformando em empresários, os fazendeiros do café incentivarão o surgimento de nova classe mercantil, até no sentido de fazê-la funcionar no ramo do alto comércio ligado ao mercado interno; além disso, é da empresa cafeeira que vai surgir a nova classe ligada à industrialização. (NAGLE, 1974, p. 27)

---

<sup>2</sup> No novo quadro, até a palavra “povo”, anteriormente empregada num sentido vago e indiferenciado – pois resumia diversas modalidades de camadas sociais – vai-se decompondo em outras palavras que traduzem camadas cada vez mais diferenciadas (classes) (NAGLE, 1974, p. 27).

Assim, Nagle (1974) conclui que o Brasil possuía três camadas sociais – a burguesia comercial e industrial, classes médias urbanas e proletariado industrial – e a presença de uma classe de empresários rurais que influenciaram no desenvolvimento histórico-social, especialmente na última década da Primeira República.

Urbanistas e educadores de finais do século XIX e início do século XX se aproximaram na produção de reformas que atendessem aos apelos da modernidade: aliar o progresso das mentes numa sociedade convulsionada por novas técnicas, novas ciências e novas formas de interferência na sua estrutura política. Em seus projetos ganha destaque as preocupações em torno de como incorporar culturalmente os sujeitos sociais em suas diferentes manifestações, na perspectiva da formação de homens e mulheres civilizados e educados. (VEIGA; FARIA FILHO, 1997, p. 204)

Logo, pode-se entender a sociedade como um conjunto das relações que abrange todas as dimensões do ser humano – econômica, cultural, social e política. Cada tempo histórico caracteriza um tipo de sociedade conforme o modo de produção em que está organizado.

Ao refletir sobre esse contexto, apresentam-se as seguintes indagações para esta pesquisa: O que há de novo para se conhecer na história do Grupo Escolar Gomes da Silva? Como interpretar o tempo decorrido entre a criação e a instalação do mesmo? Qual é o papel da Câmara Municipal na configuração do Grupo Escolar desde as suas origens anteriores a 1924<sup>3</sup>? Qual era o significado do Grupo Escolar no contexto histórico-educacional frutalense no período de 1913<sup>4</sup> a 1927<sup>5</sup>? Pode-se responder a essas indagações, de que há uma realização simbólica de caráter republicano em Frutal, quando de sua instalação em 1924 e no decorrer dos primeiros anos.

Assim, o objetivo geral deste presente trabalho é realizar uma reconstrução histórica do primeiro grupo escolar da cidade de Frutal, Minas Gerais, atual Escola Municipal Gomes da Silva.

Os objetivos específicos buscam

- a) identificar o contexto histórico da criação dos grupos escolares no Brasil republicano e mineiro;

---

<sup>3</sup> 1924 foi o ano de instalação do Grupo Escolar Gomes da Silva.

<sup>4</sup> 1913 foi o ano de criação do Grupo Escolar Gomes da Silva.

<sup>5</sup> 1927 foi estabelecido o ano final da investigação, por se tratar do ano da Reforma que instaurou legislativamente a Escola Nova em Minas Gerais.

- b) compreender a instauração da política em torno dos grupos escolares no estado de Minas Gerais;
- c) analisar a criação em 1913, e a instalação do Grupo Escolar Gomes da Silva em 1924 até o ano 1927, ano que foi expedido o decreto 7.970 regulamentando o Ensino Primário de Minas Gerais.

O foco da pesquisa é descrever, explicar e interpretar a gênese e a significação local e estadual do Grupo Escolar Gomes da Silva, partindo das seguintes fontes: legislação estadual e municipal, documentos oficiais da criação e da instalação da instituição em apreço, jornais vinculados ao período, fotografias, atas da Câmara Municipal de Frutal, mensagens dos Presidentes do Estado de Minas Gerais, termos de abertura das aulas, de instalação, de visita, de exames, de sessões cívicas, de promoção, relatório administrativo municipal, portaria etc.

Do ponto de vista do método, trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental de origem estadual e local, conforme já se referiu há pouco, orientada para a escola primária graduada e seriada. Busca-se, dessa forma, investigar tal escola no Brasil, no Estado de Minas Gerais e na cidade de Frutal. Assim, a escola aqui investigada, guarda relações como parte que é, com o movimento nacional, estadual e local em torno da política educacional que instaurou os grupos escolares. Por isso, contextualizar, analisar, ampliar, correlacionar, comparar são operações lógico-metodológicas a serem enfrentadas.

Considerando os objetivos propostos e as considerações apresentadas, essa investigação está dividida em três capítulos, que levaram em conta o contexto político, econômico, social e educacional brasileiro, mineiro e local da época compreendida entre os finais do século XIX até 1927.

O primeiro capítulo intitulado, *A educação primária no Brasil na Primeira República e a emergência dos grupos escolares*, procurou analisar como se movimentou a escola pública primária no Brasil da Primeira República (1889-1930) em torno dos grupos escolares. Primeiramente, apresenta-se o contexto histórico e, em seguida, situam-se as reformas educacionais que desencadearam a criação e a instalação dos grupos escolares no Brasil.

No segundo capítulo intitulado, *As minas e as gerais: da colonização à civilização*, procurou-se compreender o momento histórico educacional do estado de Minas Gerais nas primeiras décadas do período republicano, privilegiando em particular a região do Triângulo Mineiro, na qual se localiza Frutal, MG.

O terceiro capítulo intitulado, *O processo de institucionalização do grupo escolar de Frutal, MG*, buscou inventariar a história do primeiro grupo da cidade de Frutal, atual Escola Municipal Gomes da Silva, sua trajetória de instauração política e discussões teóricas sobre

instituições escolares, além da importância do Regulamento do Ensino Primário de Minas Gerais, expedido pelo decreto 7.970, de 15 de outubro de 1927, no governo Antônio Carlos e Francisco Campos (MINAS GERAIS, 1927).

## CAPÍTULO 1

### A EDUCAÇÃO PRIMÁRIA NO BRASIL NA PRIMEIRA REPÚBLICA E A EMERGÊNCIA DOS GRUPOS ESCOLARES

Esse capítulo procura analisar como se deu o movimento da escola pública primária no Brasil da Primeira República (1889-1930) sob a forma dos grupos escolares. Primeiramente, apresenta-se o contexto histórico e, em seguida, situam-se as reformas educacionais que desencadearam a criação e a instalação dos grupos escolares no Brasil.

#### *O Contexto histórico da Primeira República (1889 -1930)*

Lima (1989) afirma que a República no Brasil foi resultado mais do esgotamento da Monarquia do que do vigor dos ideais e das campanhas republicanas. Para Gomes (2013), o Brasil não passava de um “faz de conta”, do qual fazendeiros donos ou traficantes de escravos eram o sustentáculo do trono que, em contrapartida, lhes conferia títulos de nobreza. Os salões do Império procuravam imitar o ambiente e os hábitos de Viena, Versalhes e Madri, mas a moldura real compunha-se de pobreza e ignorância, na qual mais de um milhão de escravos eram considerados propriedade privada, sem direito algum à cidadania (GOMES, 2013, p. 22).

A República foi estabelecida por meio de um golpe militar em 15 de novembro de 1889, instituindo-se em seguida um governo provisório comandado pelo Marechal Deodoro da Fonseca, que deveria governar o país até que fosse elaborada uma nova Constituição.

Segundo uma famosa frase do jornalista Aristides Lobo<sup>6</sup>, testemunha dos acontecimentos, o povo assistiu àquilo bestializados; já em São Paulo, Reis Filho (1981) ressalta que a notícia chega em forma de boato, ainda no dia 15. Mas, só no dia 16 de novembro os jornais publicam o comunicado recebido do Rio:

Recebemos ontem o seguinte telegrama: Foi proclamada a República no Brasil, consta que o Governo Provisório será organizado com o General

---

<sup>6</sup> Aristides Lobo é considerado um dos "pais" da República brasileira; praticamente há ruas em todas as grandes cidades em sua homenagem, além de diversos prédios públicos. Nos primórdios da Primeira República chegou a figurar num selo de 10 réis. A Academia Paraibana de Letras lhe dedicou o patronato de sua Cadeira número 6. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Aristides\\_Lobo](https://pt.wikipedia.org/wiki/Aristides_Lobo). Acesso em 04 de agosto de 2015.

Deodoro e Quintino Bocaiúva, em Benjamin Constant, segundo outros. (REIS FILHO, 1981, p.11)

O fim da Monarquia foi descrito por Gomes (2013) como “um passeio militar”, enquanto o povo, para Reis Filho (1981), permanecia durante todo o dia em constante atividade, agitando-se pelas ruas, inquieto, ansioso à espera do reconhecimento da República em São Paulo. Portanto, foi com muita facilidade que se derrubou um regime e se proclamou outro na manhã de 15 de novembro, sem reação popular, sem troca de tiros, sem protestos [...] (GOMES, 2013, p.19).

O noticiário completa-se com a descrição das medidas tomadas em São Paulo, para a posse do Governo Provisório do Estado de São Paulo, indicado pela Comissão Permanente do Partido Republicano e constituído por uma Junta Governativa. (REIS FILHO, 1981, p.11)

Estabelecido o governo republicano com todas as suas dificuldades e peculiaridades, “quase de surpresa”, não havia nenhum plano de governo previamente formulado. Na realidade, as primeiras tarefas de organização do novo regime estavam estritamente ligadas à posse e à criação dos primeiros mecanismos de seu exercício (REIS FILHO, 1981, p.8).

Até as vésperas da Proclamação da República predominava a seguinte opinião:

O Partido Republicano Brasileiro era, na sua essência, um partido democrático, federalista, representativo, que pretendia a direta delegação do poder, pelo processo eletivo, com discriminação das funções legislativa e executiva, em órgãos diversos, estas na Presidência ou no Conselho eletivo, aquelas no Parlamento. Penso que isso é o que aspiram os republicanos brasileiros; essa é a única República atualmente realizável, a única solução à crise política que nos convulsiona, solução capaz de impedir o reinado bélico, clerical e reacionário do Conde D’Eu e da Princesa Isabel. (REIS FILHO, 1981, p.8)

Apesar de tal posição ter sido dominante para a época, não foi a única. Silva Jardim<sup>7</sup> incluía na sua concepção a elevação dos fracos, dos desprotegidos, dessa enorme massa do proletariado, até agora não domiciliada, acampada, sim, na sociedade moderna, além disso, Silva Jardim apelou pela afluência de todos os brasileiros (da mulher, dos moços, dos velhos,

---

<sup>7</sup> Antônio da Silva Jardim (1860-1891) foi ativista político brasileiro. Formado em Direito, defende principalmente as causas dos escravos. Foi o mais atuante propagandista da República. Disponível em: [http://www.e-biografias.net/silva\\_jardim/](http://www.e-biografias.net/silva_jardim/). Acesso em 04 de agosto de 2015.

dos estrangeiros) para que colaborassem no processo revolucionário de reorganização da terra que adotaram (REIS FILHO, 1981, p. 9).

Com os republicanos no poder, era necessário organizá-lo e fazê-lo funcionar. Se até o papel dos militares e de Quintino Bocaiúva foram preponderantes, outras forças e personagens passam a atuar no trabalho de organização do novo regime. A composição do Governo surgido com a Proclamação da República constituiu-se no dizer de Pedro Calmon<sup>8</sup>:

Para conciliar os grupos na representação de suas tendências. Nele figuravam a juventude das armas, seu apóstolo da Escola de Guerra, Benjamin Constant, a Armada, com Vandenkolk, a campanha republicana, desde há primeira hora, com Quintino e Aristides Lobo, a ala paulista, com Campos Sales, os riograndenses com o positivismo militante, Demétrio Ribeiro. (REIS FILHO, 1981, p. 12)

Completa-se a composição com Rui Barbosa defendendo o federalismo democrático. A atitude básica do novo governo, segundo Reis Filho (1981), era “fazer tudo com a mínima inquietação, no mais breve prazo”.

O Decreto nº 1, datado de 15 de novembro de 1889, proclama e decreta a República Federativa, transforma as províncias em Estados Unidos do Brasil e institui o Governo Provisório da República. O Decreto nº 7 de 20 de novembro do mesmo ano, dissolve as assembleias provinciais e fixa provisoriamente as atribuições dos governadores dos Estados. Por esse mesmo decreto os Governadores podem ser substituídos pelo Governo Federal. Estava iniciada a série de decretos organizatórios do novo regime. Já a 19 de novembro, o Decreto nº 6 declarava eleitores todos os brasileiros, no gozo de seus direitos políticos e civis, que soubessem ler e escrever. Era o sufrágio universal adotado pelo novo regime, embora restrito ao voto masculino. Da mesma data, o Decreto nº 4 “estabelece os distintivos da bandeira e das armas nacionais, e dos selos e sinetas da República”. Mantendo as cores da antiga bandeira, a nova forma de governo desejava recordar as lutas e vitórias da Pátria, assim como continuar fazendo-as simbolizar a sua perpetuidade e integridade entre as nações. Em 3 de dezembro de 1889, era nomeada a comissão para elaborar um projeto de Constituição dos Estados Unidos do Brasil, composta dos doutores Joaquim Saldanha Marinho, Américo Brasiliense de Almeida Melo, Antônio Luís dos Santos Werneck, Francisco Rangel Pestana e José Antônio Pedreira Magalhães Castro. Sob a presidência de Saldanha Marinho, a Comissão

---

<sup>8</sup> Pedro Calmon Muniz de Bittencourt nasceu em Amargosa, Bahia, em 23 de dezembro de 1902. Foi escritor, jurista, professor, historiador e político. Membro da Academia Brasileira de Letras e de várias outras instituições acadêmicas. Filho de Pedro Calmon Freire de Bittencourt e de Maria Romano Muniz de Aragão de Bittencourt. Disponível em: <http://www.historia-brasil.com/bibliografia/pedro-calmon.htm>. Acesso em 04 de agosto de 2015.

preparou o projeto que Decretou 510, de 22 de junho de 1890, publicou como contribuição do Governo Provisório à Assembleia Constituinte. (REIS FILHO, 1981, p. 12-13)

Com características próprias, a República se organizou com “a naturalização dos estrangeiros, a liberdade de cultos, o sufrágio universal, a organização federativa dos estados e o presidencialismo, de inspiração norte-americana” (REIS FILHO, 1981, p. 14).

Em 15 de setembro de 1890, foi eleito o Congresso Nacional Constituinte, e em fevereiro de 1891 seus trabalhos são encerrados; e no dia 24 desse mesmo ano e mês foi promulgada a primeira Constituição da República.

A oposição ao Governo de Marechal Deodoro, formada pelo Partido Republicano Paulista, é consolidada a partir da candidatura de Prudente de Moraes, que passa a atuar, tanto no que se refere “aos princípios constitucionais que procuram introduzir no projeto pelo Governo Provisório à Constituinte, como no combate aos erros administrativos da ação governamental” (REIS FILHO, 1981, p. 14).

Diante desse quadro, o início legal do novo regime, segundo Reis Filho (1981), coincidiu com o crescente conflito político. As possibilidades de conciliação foram esgotadas em relação às disputas em torno do efetivo exercício do poder. Os ministros se demitiram por causa da crise de confiança em relação ao Governo Provisório. Deodoro renuncia após ter rejeitado o veto no Senado, o que acarretou a dissolução do Congresso em 03 de novembro de 1891. Floriano Peixoto assume a presidência na manhã de 23 de novembro de 1891, e finaliza seu governo em 1896 com o título de pacificador, ao garantir, durante seu mandato, o funcionamento constitucional do regime republicano democrático.

Descrita por Nagle (1974) como uma sociedade que “sofre impacto”, o contexto histórico-cultural brasileiro passa por uma considerável força desenclausuradora, difundindo a partir do ideário liberal, do qual se compunha basicamente de dois elementos, em torno dos quais girava a luta para alterar o *status quo*: representação e justiça (NAGLE, 1974, p. 97).

Através dessas vias se pretendia mudar o sistema de representação vigente e alcançar a recomposição do poder; nessa tarefa, tentou-se interromper o processo que cimentava a união entre as camadas superiores e dirigentes – a célebre política dos “governadores – tentativa que foi o grande trunfo de que se valeu a Aliança Liberal, na estimulação da atividade revolucionária de 1930. (NAGLE, 1974, p. 97)

Em relação à revolução social da época, não se pode deixar de citar a questão abolicionista que acabara de acontecer, e relacioná-la à revolução política proposta pelos republicanos. Com a assinatura da Lei Áurea, em 1888, que abolia a escravidão no país, toda essa estrutura política começou a ruir.

[...] republicanos, civis e militares foram apenas parte das forças que, direta ou indiretamente, contribuíram para a queda do Império. Uma delas – e talvez a mais forte – era composta dos próprios monarquistas, para os quais o Império perdera o derradeiro encanto. (GOMES, 2013, p. 23)

Os barões do café do Vale do Paraíba que dependiam da mão de obra cativa e, que até alguns meses atrás, se diziam fiéis ao imperador, também aderiram à República, pois sentiram-se traídos pela coroa, apesar de desagradar os moderadores e até os republicanos e, principalmente, seus possíveis aliados. Com a mediação de Quintino Bocaiúva, sendo descrito por José Maria dos Santos como “o guarda vigilante e o incansável animador daquela chama”, “incompatibilizando o Exército com o governo imperial”.

A Proclamação da República enfim se concretizou, apesar de recebida com surpresa pelos republicanos paulistas; esta foi, na verdade, como um levantamento de guarnições do Rio de Janeiro, provocada pelo descontentamento da tropa e resolvida sem nenhuma intervenção das províncias (REIS FILHO, 1981, p. 11). A passagem do regime monárquico para o republicano, na realidade, não apresentou mudanças significativas em relação às forças políticas existentes na época, visto que o Estado Brasileiro permaneceu com os resquícios do modelo econômico do fim do Império.

A Primeira República, do ponto de vista político e econômico, estava vinculada à produção e comercialização do café, seu produto principal.

Como se sabe, a economia cafeeira se forma no segundo e terceiro quartéis do século XIX, quando surge como nova fonte de riqueza para o país. Principalmente depois da instalação do regime republicano, o café constituirá a principal mercadoria que, no comércio exterior, fornecia a maior quantidade de divisas. Desde cedo, dois estados – Minas Gerais e São Paulo – se destacaram na produção cafeeira. A situação do café na economia brasileira era preponderante; a sua lavoura foi a que mais mereceu cuidado dos órgãos públicos [...]. (NAGLE, 1974, p. 23)

Os cafeicultores, a partir de 15 de novembro, conquistaram, além do poder econômico, o domínio político a partir da conhecida política do café-com-leite, que consistia em alternar o

presidente da República entre mineiros e paulistas. Essa hegemonia perdurou durante toda a Primeira República:

[...] o sistema coronelista não é interrompido com o advento do regime republicano; ao contrário, é continuamente alimentada pelo desenvolvimento das formações oligárquicas e atinge um ponto mais alto com a chamada 'política dos governadores'. A implantação do regime republicano não provocou a destruição dos clãs rurais e o desaparecimento dos grandes latifúndios, bases materiais do sistema político coronelista. (NAGLE, 1974, p. 10)

Com a extinção do regime escravocrata, com o desenvolvimento da economia cafeeira e com a ampliação do trabalho assalariado, foi-se estabelecendo a mecanização de parte da produção, surgindo assim, por volta de 1910, um novo momento no país, a industrialização, que já vinha se estabelecendo desde meados do século XVIII na Inglaterra. Segundo Xavier (1990),

A industrialização, forma característica de desenvolvimento das forças produtivas sob o domínio do capital, constitui o estágio final de consolidação das relações capitalistas de produção. Assim concebido, o processo de industrialização não apenas acelera, mas emerge como o núcleo do conjunto de mudanças sociais, políticas e culturais que caracterizam a constituição plena de uma ordem econômico-social capitalista [...]. Em outras palavras, a industrialização não se resume num processo técnico, mas representa o avanço das relações capitalistas que se expressa no rompimento com antigas formas de produção e consequentemente numa alteração da ordem por elas geradas. (XAVIER, 1990, p. 25)

Foi nesse contexto, entre as décadas de 1920 e 1930, que o Brasil passou por expressivas transformações econômicas intensificando suas relações comerciais e financeiras com países mais desenvolvidos, sobretudo com os Estados Unidos, maior consumidor de café.

Ainda, como analisa Xavier:

Essas transformações se operaram a partir do final do século passado [século XIX], com a expansão cafeeira, culminando na instalação do processo de industrialização no país, nas décadas de 20 e 30. A presença do capital cafeeiro e do capital estrangeiro, que consubstanciavam as formas específicas que essas formas expressavam, determinaram as contradições particulares do avanço do capitalismo no Brasil, rumo à constituição de uma ordem econômico-social capitalista plenamente configurada. (XAVIER, 1990, p. 28)

O desenvolvimento do modo capitalista de produção e de vida, durante a República Velha, na percepção de Nagle (1974), ocasionou o aceleramento da divisão social do trabalho, alterando o setor produtivo e social, o que estabeleceu novos modos de comportamento. Desta maneira, no quadro das transformações, “novas camadas sociais surgiram” além de uma “diferenciação das antigas classes dominantes”. A urbanização advinda da industrialização transformou a estrutura organizacional das cidades, colaborando com a mudança de um modo de vida agrário para o industrial, ou, como Nagle afirma, “a história deve ser percebida como o da consolidação do empresariado rural e da evolução do proletariado industrial” (NAGLE 1974, p. 23).

Nagle (1974) afirma ainda que

Aos poucos a feição tradicional das cidades – simples prolongamento do sistema de vida rural e núcleo de atividades puramente comerciais – vai-se alterando, e se inicia o processo de desarmonia entre a cidade e o campo. Nesse sentido, a urbanização teve efeitos antipatriarcais, pois colabora para a passagem do estilo de vida agrário-comercial para o baseado na civilização urbano-industrial. (p.39)

Com o surgimento do processo imigratório alteraram-se também o mercado de trabalho e as relações trabalhistas da época. Pinheiro (1997, p. 99) lembra que “durante a Primeira República, continuam a existir as duas correntes de imigração, [...]; uma fornecendo braços para a grande lavoura do café e a outra promovendo o povoamento de áreas escassamente povoadas por meio de estabelecimentos de pequenas propriedades”.

Desorganizada a economia rural com a abolição, teria havido ‘um verdadeiro êxodo dos emancipados para os centros urbanos’, determinando a oferta do ‘braço operário barato’. Disto teria decorrido ‘uma organização urbana artificial’, que funcionava como ‘uma válvula de descarga aberta, atraindo continuamente o elemento rural emancipado para os bairros fabris das grandes capitais. (CARVALHO, 2003, p. 16)

A escola primária foi configurada no tocante a esse processo, em especial a escola pública em São Paulo do início da República. Grande parte dos republicanos elegeu a educação como fator principal do progresso da sociedade e da formação do cidadão devido às transformações que se operavam no mundo do trabalho, atribuindo-lhe segundo Souza (1998), um “poder redentor”:

Articulada com a valorização da ciência e com os rudimentos de uma cultura letrada, ela se apresentava como interpretação conciliadora capaz de explicar os motivos do atraso da sociedade brasileira e apontar a solução para o mesmo. Nas últimas décadas do século XIX, intelectuais, políticos, homens de letras e grandes proprietários rurais enfrentaram e debateram intensamente os problemas do crescimento econômico do país, a transição para o trabalho livre, a construção de uma identidade nacional, a modernização da sociedade e o progresso da nação. (SOUZA, 1998, p. 27)

Foi então que a escola ganhou novas finalidades e outras concepções para a organização do ensino. Para Romanelli (1983),

A Primeira República teve assim um quadro de demanda educacional que caracterizou bem as necessidades sentidas pela população e, até certo ponto, representou as exigências educacionais de uma sociedade cujo índice de urbanização e de industrialização ainda era baixo. (ROMANELLI, 1983, p. 45)

Com isso, a educação passou a ser vista como antídoto fundamental na formação do cidadão para o trabalho e para a prática política e, também, surgiu à crença de que só pela educação o problema do analfabetismo seria eliminado, considerado pela classe dominante como o obstáculo para o progresso.

#### *A Compreensão da Escola Primária na Primeira República (1889-1930)*

Na virada do século XIX para o XX, e ao lado de uma intensa crítica aos poucos avanços políticos, sociais e econômicos trazidos pelo advento da República, para a grande maioria da população brasileira, vai reaparecer, com grande força, o discurso de que somente com a educação seria possível fazer o país avançar em direção ao desenvolvimento e à maior igualdade social (FARIA FILHO; VIDAL, 2005). Havia, naquele momento, um verdadeiro entusiasmo pela educação, acreditando-se que ela viria resolver todos os problemas político-sociais:

Tanto no período de propaganda do movimento republicano nas décadas de 70 e 80 do século XIX quanto nas ações implementadas ao assumirem o poder após a proclamação da República, a educação sobressaiu como elemento fundamental para a formação do cidadão republicano. (SOUZA, 1998, p. 29)

Nesse sentido, para cumprir tão elevado desígnio e suprir as necessidades desse contexto, em que se coloca a instrução (educação) pública como instrumento viabilizador de um processo civilizatório, foi preciso, segundo Souza (1998):

Fundar uma escola identificada com os avanços do século, uma escola renovada nos métodos, nos processos de ensino, nos programas, na organização didático-pedagógica; enfim, uma escola moderna em substituição à arcaica e precária escola de primeiras letras existentes no Império. (SOUZA, 1998, p.29)

Diante do exposto, verifica-se que a escolarização era vista como meio de superar a condição de ignorância da maioria da população do país. No final do século XX, a universalização do ensino primário era um fenômeno consolidado nos países europeus e principalmente para os Estados Unidos (SOUZA, 1998, p. 29). Com os olhos voltados para tais países, o Brasil adotou o modelo norte-americano que era, para Rui Barbosa, o que mais se adaptava ao “vastíssimo arquipélago de ilhas humanas que era o Brasil”. Diante disso, pode-se aferir, contudo, o quão impressionados os políticos republicanos estavam diante dos avanços educacionais nesses países<sup>9</sup>.

O conceito de escola sob a égide e comando do Estado nasceu, segundo Siqueira (2000), no contexto europeu, em sua fase manufatureira, ganhando expansão e forma definida durante o período em que vigorou o capitalismo industrial. Essa escola deveria ser acessível a todas as classes sociais, como pressuposto de que a instrução não seria privilégio apenas da burguesia.

Porém, essa escola foi pensada a partir da mentalidade de que “cada camada social deveria receber a instrução correspondente e necessária à sua classe” (SIQUEIRA, 2000, p. 19). Logo, isso não queria dizer que a escola pública era democratizada em toda a sua

---

<sup>9</sup> “[...] na realidade transplantavam para o Brasil a experiência que os Estados Unidos haviam desenvolvido, a partir das inovações que receberam da Europa. O pragmatismo americano ainda não havia encontrado sua expressão filosófica e já a escola americana atendia às exigências das condições sócio-culturais de sua clientela. Deste modo, a partir das sugestivas experiências de Pestalozzi, uma notável renovação dos métodos de ensino atinge no século XIX a educação americana. É o resultado dos programas nesse campo que as congregações religiosas protestantes introduzem juntamente com seus ministros quando expandiram sua ação missionária no Brasil. No momento em que interesses comerciais americanos localizaram-se nos principais centros comerciais e urbanos brasileiros (Rio, São Paulo, Porto Alegre), e que comunidades estadunidenses aí se instalaram, o aparecimento de escolas para os filhos de norte-americanos era desejado num meio tão carente de instituições de ensino. Por outro lado, na maioria eram escolas sectárias religiosas que visavam proselitismo religioso” (REIS FILHO, 1974, p. 9-10).

extensão, pois tendo nascida numa sociedade econômica e social desigual, tal situação era reproduzida no âmbito escolar.

Para Siqueira (2000), foi no século XVIII, na Prússia, que o movimento de instrução se deu pela primeira vez. Governado por Frederico II (1712-1786), a escolaridade tornou-se obrigatória nesse reino germânico e, com ela, mais de 1800 escolas foram criadas.

Segundo a mesma autora, apesar dos esforços, a experiência prussiana não foi totalmente satisfatória. Mas, mesmo com êxito parcial, tornou-se modelo educativo para os demais Estados Nacionais. Em 1763, surgia o primeiro Regulamento, intitulado Código Educacional<sup>10</sup> válido para todo reino (SIQUEIRA, 2000, p. 20). Esse procedimento, segundo a mesma autora, foi utilizado nas demais regiões da Europa e América, para onde esse modelo de instrução foi exportado e adaptado.

Quanto ao “currículo básico das escolas primárias incluía religião, leitura, escrita, soletração e uma pequena quantidade de cálculo, sendo o ensino religioso ministrado com minudência” (SIQUEIRA, 2000, p. 20). O Código Educacional, segundo a mesma autora, prescrevia que para lecionar, qualquer indivíduo deveria obter uma licença do Conselho que avaliava as qualificações morais do pretendente.

Eby (1976) ilustra que Frederico II entendia que, para o povo, era suficiente que aprendessem a ler e escrever um pouco; se soubessem demasiado, iriam para as cidades e tornar-se-iam secretários ou coisa semelhante. Valendo-se desta ideia, pode-se inferir, apressadamente, que, nesse momento, a política daquele déspota esclarecido limitava-se a estimular o ensino primário e a formação docente, pouco intervindo nos níveis secundário e superior.

Quanto ao sistema educacional nas demais unidades europeias, Siqueira (2000) alega que:

[...] seguiu quase que o mesmo caminho típico do despotismo esclarecido, porém, com a diferença de que a educação seria conduzida não através da realeza, mas pela sociedade organizada sob a forma do republicanismo e fundamentada na legislação, a única forma capaz de conduzir, moldar e controlar a sociedade com precisão e racionalidade. (SIQUEIRA, 2000, p. 21)

---

<sup>10</sup> No Regulamento vigorava o princípio da obrigatoriedade do ensino e, para romper com a resistência manifestada por parcela significativa da população, foram inseridas punições aos pais ou tutores que não enviassem seus filhos e afilhados às escolas (EBY, 1976, p. 275).

Na visão dos racionalistas, restavam a eles descobrir as leis que regeriam o espaço social, assim como Newton que já havia dominado as leis naturais que regiam o mundo natural. Portanto, para os racionalistas:

[...] todos os males da humanidade poderiam ser rapidamente curados pela descoberta dessas leis fundamentais e pelo seu emprego no controle e na educação da raça. Do mesmo modo, a arte de governo deveria se fundamentar na ciência exata e todos os negócios dos homens deveriam se efetivar em perfeita ordem e eficiência. (EBY, 1976, p. 275-276)

Ainda conforme Siqueira (2000), a racionalidade seria adquirida, na concepção dos racionalistas, através da aquisição de conhecimentos científicos, fornecidos pelas ciências exatas e obtidos através da escolarização. Nessa perspectiva, o povo se tornaria civilizado na medida em que se aproximasse desse parâmetro racional, pois obteriam o domínio das leis naturais que regiam o social a partir do conhecimento científico. Ao contrário dos analfabetos que, distanciados da razão, eram vistos como seres “incultos” e incapazes.

A escola seria o espaço em que esses conhecimentos deveriam ser “derramados” ao conjunto da sociedade. (SIQUEIRA, 2000, p. 22). Preocupados com o desenvolvimento social, os governantes assumiram o processo instrucional por acreditarem na importância dos conhecimentos científicos, morais e comportamentais para o desenvolvimento da nação. Nessa medida:

Os conteúdos ministrados nas escolas passaram por profundas modificações, sendo as humanidades substituídas parcialmente pelas ciências físicas e matemáticas e o ensino de história e geografia, considerado basilar para o entendimento do processo histórico por que passaram as nações. Foi Basedow que, na Prússia, distinguiu dois níveis de atuação e interferência do Estado: na educação, entendida como a formação moral dos cidadãos, e na instrução, entendida como transmissão de conhecimentos científicos. (SIQUEIRA, 2000, p. 22)

Fortalecida pelo típico pensamento iluminista burguês, a escola pública surgia também na França revolucionária. Os iluministas do século XVIII defendiam a ideia de que se quer educar um homem novo, voltado para as coisas do mundo e apaixonado pelo conhecimento da natureza, ou seja: para a formação de um ser humano diferente daquele que existia até então, era necessário que essa educação fosse realizada em uma instituição também renovada e,

portanto, diferente da família e da Igreja, instituições que até então tinham se ocupado da educação. Essa instituição, defendida pelos iluministas, seria a escola.

Para Cambi (1999):

São os Iluministas, de fato, que delineiam uma renovação dos fins da educação, bem como dos métodos e depois das instituições, em primeiro lugar da escola, que deve reorganizar-se sobre bases estatais e segundo finalidades civis, devendo promover programas de estudo radicalmente novos, funcionais para a formação do homem moderno (mais livre, mais ativo, mais responsável na sociedade) e nutridos de “espírito burguês” (utilitário e científico). (CAMBI, 1999, p. 336)

Assim, sob a influência dos iluministas, em vários movimentos revolucionários e reformadores que aconteceram no século XVIII, estará presente a temática da escola e a defesa de sua expansão, visando a atingir um maior número de pessoas. Nos debates travados no interior da Revolução Francesa (1789-1798), a questão da educação estará muito presente.

Será nesse momento que, pela primeira vez, se falará muito claramente sobre a necessidade de uma escola pública, gratuita, laica e igual para todos os cidadãos. Esse ideário, defendido pelos iluministas e presente na Revolução Francesa, também será de forma geral, no século XIX, abraçado por muitos dos estados nacionais europeus e americanos na estruturação de seus sistemas nacionais de ensino. Para Todorov (2008):

As luzes são uma época de conclusão, de recapitulação, de síntese – e não de inovação radical. As grandes ideias das Luzes não têm origem no século XVIII; quando elas não vêm da antiguidade, trazem os traços da Idade Média, do Renascimento e da época clássica. As luzes absorvem e articulam opiniões que, no passado, estavam em conflito, é por isso que os historiadores quase sempre observam que é preciso dissipar algumas imagens convencionais. As luzes são ao mesmo tempo racionalistas e empiristas, herdeiras tanto de Descartes como de Locke. (TODOROV, 2008, p. 13)

A escola pública primária francesa deveria proporcionar aos cidadãos os

[...] instrumentos teóricos e os dispositivos conceituais que lhes oferecessem habilidades para a autonomia facultada pela razão. Além disso, as funções públicas mais simples poderiam ser ocupadas por cidadãos detentores dessa primeira aprendizagem institucional. (ALVES, 1998, p. 21)

No entanto, Condorcet, entendia que esse projeto de democratização do ensino contava com fortes limitações impostas pela base material francesa, em que a desigualdade social era latente (ALVES, 1998, p. 24). Nessa medida, Siqueira (2000) assinala que a escola pública primária, proposta para a França revolucionária, revestia-se do caráter gratuito e obrigatório, características que serão exportadas para outros continentes como um dos pressupostos básicos para a escola pública conforme apresenta Souza (1998):

O método individual cedeu lugar ao ensino simultâneo; a escola unitária foi, paulatinamente, substituída pela escola de várias classes e vários professores, o método tradicional dá lugar ao método intuitivo, a mulher encontrou no magistério primário uma profissão, os professores e professoras tornaram-se profissionais da educação. (SOUZA, 1998, p. 29)

Faria Filho (2000) descreve a instrução primária até o início do século XX como bastante simples, apesar de trabalhosa. Bastava que

[...] um professor (titulado ou não) ou um grupo de moradores de determinada localidade, procedendo ao levantamento do número de crianças em idade escolar residente na região e verificando número suficiente de meninos e meninas (45 para a região urbana e 40 para o meio rural, em 1906), solicitasse a criação de uma cadeira de instrução primária no local. (FARIA FILHO, 2000, p. 28)

A efetiva criação da cadeira, em boa parte das vezes, além de depender da pressão do professor ou de um grupo de moradores, dependia principalmente do interesse das autoridades estaduais em prestigiar uma dada região ou pessoa (FARIA FILHO, 2000, p. 28):

Uma vez reconhecida a necessidade da cadeira, a existência do número de crianças necessárias à sua criação e, somando-se a esses fatores, a vontade política e/ou a pressão das famílias e do professor pela sua criação, estabelecia-se o vínculo entre a escola recém criada, ou, em alguns casos, já existente, com o Estado. Este reconhecia na localidade a existência de uma cadeira de instrução pública, regida por um professor, cuja matrícula se estendia a determinado número de alunos. (FARIA FILHO, 2000, p. 28).

Segundo Faria Filho (2000), as escolas isoladas eram consideradas pelos profissionais da educação e por boa parte da população como uma realidade muito distante do projeto urbanístico. Por isso, deveria ser substituída, “apagadas da cena da cidade” para dar lugar ao novo. Diante dessa realidade, um número cada vez maior de políticos e intelectuais passam a

defender a tese de que a verdadeira reforma político-social do país deveria começar com a reforma da educação.

Souza (1998) define o projeto de educação em vigor no Brasil no fim do século XIX como sendo a “Vitória das luzes e da razão sobre as trevas e a ignorância”, e ainda, como o “Alicerce das sociedades modernas, garantia de paz, de liberdade, da ordem e do progresso social”; elemento de regeneração da nação. Este é, na realidade, a representação da concepção liberal de educação que segundo a autora, tomou conta do pensamento e da política educacional nesse período.

Como observa Sérgio Buarque de Holanda (1977, p. 7), a estatística publicada a partir do primeiro levantamento populacional brasileiro, medido em 1872, em que a população era estimada em 14 milhões de habitantes, retrata que 82,3% dessa população era analfabeta e, em 1890, 82,6% dos brasileiros permaneciam na mesma realidade. Logo, podemos afirmar que o Império pouco fez pela educação brasileira, legando à República a responsabilidade de instruir a população. Com o objetivo de difundir os valores deste novo regime, a educação popular, segundo Souza (1998), foi ressaltada como uma necessidade política e social, traçando um vínculo entre educação popular e o novo regime democrático nas primeiras décadas do século XX.

Ao contrário do que acontecia nesse mesmo período em países da Europa, como Inglaterra, França e Espanha, e nos Estados Unidos, que estavam constituindo seus sistemas nacionais de ensino e implantando a escola graduada (SOUZA, 1998), a educação primária e popular no Brasil era desenvolvida numa situação de precariedade, em que alunos de diferentes níveis de escolaridade frequentavam a mesma turma sob a responsabilidade de um só professor, muitas vezes em prédios inadequados para tal prática.

No Brasil, as discussões sobre a renovação dos programas do ensino primário intensificaram-se no final do século XIX, quando a educação popular ganhou centralidade nos debates políticos, concebida como fator fundamental para a garantia das transformações econômicas, sociais e políticas necessárias ao país. (SOUZA, 2008, p. 32)

A educação do povo era necessária, segundo os republicanos, porque sem ela não existiria nem ordem nem progresso. Ao relacionar a ordem e o progresso à escolarização da população, os republicanos prometiam que proclamada a República, a escola chegaria aos mais longínquos rincões da pátria. No entanto, não foi isso que aconteceu. Uma vez proclamada à República, boa parte da camada dirigente inventou maneiras de o novo regime

conviver muito tranquilamente com uma população com elevadíssimos índices de analfabetismo, que ultrapassava os 80% em 1890, e andava em torno de 65%, conforme estimativa, em 1930 (ARAÚJO; SOUZA; PINTO, 2012, p. 22).

Segundo Jorge Nagle (1997), a

República recebe uma herança caracterizada pelo fervor ideológico, pela sistemática tentativa de evangelização: democracia, federação e educação constituíam categorias inseparáveis apontando a redenção do país. (NAGLE, 1997, p. 261)

Assim, a República nasce e se desenvolve, em termos da educação escolarizada, com problemas muito parecidos com aqueles do período imperial. Por um lado, a escola continua a ser uma instituição para poucos. Se os republicanos não construíram escolas em número suficiente nem para atender as crianças em idade escolar, o que dizer dos milhões de adultos analfabetos? Os pobres do campo e da cidade continuavam encontrando grandes dificuldades de frequentar a escola, seja pela falta delas, seja pela extenuante jornada de trabalho a que tinham que se submeter para ganhar a vida.

Na esfera educacional, Nagle (1997) comenta que a Liga de Defesa Nacional, a Liga Nacionalista de São Paulo e a Associação Brasileira de Educação já apontavam para a importância da educação na formação/regeneração de um Estado-Nação sólido, o que propagaria a formação de um homem moral, com atitudes éticas, que construísse uma sociedade organizada. Tal aspecto para Araújo (2006) “pode ser compreendido levando-se em conta o contexto europeu do século XIX – quando a escolarização primária veio se efetivando em diferentes compassos nos diferentes países – bem como o contexto brasileiro”. Em 1890, na Inglaterra, França e Alemanha, 80% e 90% das crianças em idade escolar frequentavam escolas. O sucesso alemão era surpreendente: apenas 0,35% de meninos e 0,18% de meninas encontravam-se fora da escola (SOUZA, 1998, p. 29).

Siqueira (2000) adverte para a necessidade de se retornar às bases filosóficas e científicas sobre as quais a escola pública primária brasileira se constitui e, ainda, buscar na realidade europeia, mais especificamente no Iluminismo francês, os pressupostos explicativos para o entendimento da instrução pública nacional.

Souza (1998), ao abordar a origem da escola graduada, chama a atenção para o desenvolvimento das escolas graduadas na Inglaterra, na França, na Espanha e nos Estados Unidos, para o fato de que a realidade brasileira ficou “nas pegadas dos povos civilizados”.

Dentro dessa perspectiva (ARAÚJO; SOUZA; PINTO, 2012, p. 18) esclarecem:

É importante observar que na Europa do século XIX, consolidara-se o sistema fabril, a difusão das máquinas e o florescimento da sociedade burguesa, firmando-se o progresso como mito, como crença e como necessidade, tendo como base os princípios filosóficos da evolução, do cientificismo e o esplendor burguês nas cidades que se notabilizaram com as conquistas materiais e tecnológicas.

Foi, portanto, no contexto europeu que as escolas se constituíram, ganhando, para Siqueira (2000) expansão e forma definida durante o período em que vigorou o capitalismo industrial; a autora ainda assinala como essa escola pública foi pensada:

Essa escola tinha por princípio o pressuposto de que a instrução não seria privilégio apenas da burguesia, mas deveria ser acessível a todas as classes sociais. Isso não queria dizer que a escola pública era democratizada em toda a sua extensão, fornecendo ao conjunto dos homens os conhecimentos científicos superiores, pois tendo nascido numa sociedade econômica e socialmente desigual, tal situação seria reproduzida no âmbito escolar. Foi a partir dessa materialidade que a escola pública foi pensada: cada qual deveria receber a instrução correspondente e necessária à reprodução de sua classe. (SIQUEIRA, 2000, p. 19)

A partir dessa citação, podemos concluir que, apesar da escola ser acessível a todos, ela possuía um ensino que beneficiava os burgueses através de conhecimentos científicos superiores. Nesse aspecto, pode-se interpretar que a escola desse período era excludente, pois os alunos recebiam a instrução correspondente à sua classe social.

Chauí analisa:

O caráter autoritário do projeto cultural formulado pelas elites admite que o autoritarismo caracterizou-se não somente porque o projeto era considerado o “melhor” e o único para toda sociedade, desconsiderando a existência de outras culturas, através dele, processava-se a interdição do acesso a essa cultura “melhor” por parte de pelo menos uma das classes da sociedade. (CHAUÍ, 1982, p. 40)

A proposta republicana para a educação atendia uma necessidade econômica e ideológica do Estado burguês. Este era constituído por fazendeiros, profissionais liberais e militares adeptos do Partido Republicano. A reorganização da instrução pública trazia no discurso uma proposta de desenvolvimento do país, que não poderia se concretizar com base na ignorância popular.

A instrução do povo é portanto sua maior necessidade. Para o governo educar o povo é um dever e um interesse: deve, por que a gerencia dos dinheiros públicos acarreta a obrigação de formar escolas; interesse, porque só é independente quem tem o espírito culto, e a educação crêa, a vigora e matem a posse da liberdade. [...] Não há ordem, não há progresso onde a anarchia mental, direi melhor, onde a selvageria da ignorância imperar em absoluto, sobre o pretexto de que cada um tem o direito de não aprender, ou de só aprender o que elle, ignorante julga preciso. E' [...] indiscutível que o ensino útil, positivo, lógico, sem previsões de seitas ou de classes, aquelle que é julgado bom segundo a sciencia pura e a experiência dos antepassados, deve existir em qualquer parte. Ainda mais, que para esse ensino seja profícua deve, quanto possível ser completo inteiro em todos os ramos de conhecimentos indispensáveis a vida, enciclopédico por assim dizer, já que nosso viver na actualidade envolve-nos em contingencias oriundas de todas parte de noções scientificas. (ANNUÁRIO, 1908, p. 103-105)

Em São Paulo, Caetano de Campos foi o responsável por sistematizar e aplicar a proposta dos grupos escolares republicanos e estava ajustado às novas condições urbanas de concentração da população (REIS FILHO, 1981, p. 119). Ao defender a instrução pública para toda população, Caetano de Campos deixa evidente que a ignorância representa um obstáculo para o progresso do país que só poderá ser superada com o ensino enciclopédico voltado à formação de um homem que nasce bom e deve continuar assim.

Ele torna-se referência intelectual para a educação nesse período; e sua concepção é consequência de discussões sobre o desenvolvimento capitalista mundial e o lugar do Brasil nesse contexto. Esse é o entendimento do papel da educação pública nos primeiros anos da Republica, adotado por todos os estados por meio de leis e decretos.

Segundo Nagle (1974), os ideais nacionalistas passam por um período fértil na segunda década do período Republicano, e sua estruturação representa um período de fértil desenvolvimento.

O projeto de implantação dos grupos escolares apresentava um objetivo de difundir o ensino primário para toda a população, e com isso princípios que auxiliariam no fortalecimento da Republica no Brasil. Entretanto, a adoção de conceitos liberais elucida que a educação servia para outros fins. Para o liberalismo clássico, a educação servia de suporte ideológico para a reorganização das relações de produção, e no Brasil teve o mesmo foco.

As propostas aplicadas em muitos estados como São Paulo, Minas Gerais, Mato Grosso, Paraná e Santa Catarina, basearam-se na reforma de Benjamin Constant e na Escola Modelo de São Paulo, sistematizada por Caetano de Campos.

Os republicanos deram à educação, nos discursos, um lugar de destaque, sendo o grupo escolar representante dessa política de valorização da escola pública; dessa forma, eles conferiam a um só tempo: visibilidade à ação política do Estado e propaganda do novo regime republicano. Criar um grupo escolar tinha um significado simbólico muito maior que a criação de uma escola isolada, cuja precariedade mais se assemelhava às condições de escola pública no passado imperial, com o qual o novo regime queria romper. (NASCIMENTO, 2012, p. 10)

Além das significativas contribuições norte-americanas para a organização escolar e processos didáticos no final do século XIX, outras importantes inovações foram introduzidas na educação escolar brasileira nos anos finais do século XIX e no início do século XX. Viram-se expandir, naquele momento, as práticas inovadoras relacionadas ao chamado método intuitivo. Tivemos inovações relacionadas à construção de espaços próprios para o funcionamento das escolas e a introdução do sistema de seriação na educação elementar.

A I República teve, assim, um quadro de demanda educacional que caracterizou bem as necessidades sentidas pela população e, até certo ponto, representou as exigências educacionais de uma sociedade cujo índice de urbanização e de industrialização ainda era baixo. A permanência, portanto, da velha educação acadêmica e aristocrática e a pouca importância dada à educação popular fundavam-se na estrutura e organização da sociedade. Foi somente quando essa estrutura começou a dar sinais de ruptura que a situação educacional principiou tomar rumos diferentes. (ROMANELLI, 1983, p. 45)

Concordamos com Veiga (2007), devemos reconhecer que a escolarização no Brasil se consolidou no regime republicano, atingindo parte das camadas populares e se afirmando como vetos de homogeneização cultural da nação. Por outro lado, Souza (1998), nos lembra que

a educação popular foi associada ao projeto de controle e ordem social, a civilização vista da perspectiva da suavização das maneiras, da polidez, da civilidade e da dulcificação dos costumes [...] é uma escola para a difusão dos valores republicanos e comprometida com a construção e a consolidação do novo regime; é a escola da República para a República. Esse vínculo entre a educação popular e o novo regime democrático era exaltado pelos profissionais da educação. (SOUZA, 1998, p. 27-28)

Civilizar era, portanto, uma palavra de ordem no século XIX. Por essa palavra entendiam-se, segundo Faria Filho e Vidal (2005), as práticas que propiciaram à população

inculta os hábitos, costumes, práticas, sensibilidades e crenças da elite branca de marcada influência europeia. Deste modo, buscou-se, na época, disseminar a escola primária seriada de forma a adequar o ensino ao modelo republicano e às exigências sociais do Estado.

#### *A Reforma Educacional Paulista e a criação dos Grupos Escolares*

O estado de São Paulo foi o precursor no processo de implantação e organização da instrução pública, pois detinha a hegemonia econômica por ser o principal exportador de café e o detentor do controle do aparelho do Estado. Os paulistas iniciaram tais reformas pela escola normal e criaram a Escola-Modelo<sup>11</sup>. Souza destaca que

[...] Destinada à prática de ensino dos alunos-mestres da Escola Normal, a Escola-Modelo funcionou como um campo de experimentação. Além de promover a formação técnica dos professores, atuou como centro de irradiação dos novos métodos de ensino – propriamente o método intuitivo ou lições de coisas – e, ainda, como referência de organização da escola primária. (SOUZA, 2004, p. 113)

Souza (2004) esclarece ainda que a escola graduada adotava a mesma organização metódica e sistemática do conhecimento e a mesma ordenação administrativa e didática das Escolas Modelo. Estas escolas tinham como benefício a racionalização de custos e a disseminação da educação popular (GONÇALVES, 2009. p. 30). Para Souza:

A escola graduada fundamenta-se essencialmente na classificação dos alunos por nível de conhecimento em agrupamento supostamente homogêneos, implicando a constituição das classes. Pressupunha, também, a adoção do ensino simultâneo, a racionalização curricular, controle e distribuição ordenada dos conteúdos e do tempo (gradação dos programas e estabelecimento de horários). (SOUZA, 2004, p. 114)

Essa reforma criou a escola graduada, na forma de grupos escolares, sendo considerada como um modelo na modernização educacional paulista, além de se tornar referência para os demais estados brasileiros. Souza entende que

---

<sup>11</sup> A Escola-Modelo foi o protótipo dos grupos escolares, modelo de escola primária que se generalizou no Brasil nas primeiras décadas do século XX, e o Estado de São Paulo foi o pioneiro na implantação desse tipo de estabelecimento de ensino no país (SOUZA, 1998, p. 39).

Foram criados os grupos escolares, por via de um artifício legal sendo o qual, havendo mais de uma escola no raio de obrigatoriedade escolar, o governo poderia autorizá-la a funcionar em um só prédio. A denominação grupo escolar foi preterida a ‘escolas centrais’ ratificando o sentido mesmo da reunião de escolas, e aparece um ano depois no regulamento da instrução pública. De acordo com esse regulamento, nos lugares em que, em virtude de densidade da população, houvesse mais de uma escola no raio fixado para a obrigatoriedade escolar, o Conselho Superior poderia fazê-las funcionar em um só prédio para esse fim construído ou adaptado. Tais escolas teriam a designação de Grupo Escolar com a sua respectiva designação numérica em cada localidade. Poderiam também receber denominações especiais em homenagem aos cidadãos que concorressem com donativos para a reunião de escolas. (SOUZA, 1998, p. 45)

Os grupos escolares foram um amplo projeto civilizador gestado na época da Primeira República; nele, a educação popular foi ressaltada como uma necessidade política e social, atrelada à cidadania e, dessa forma, instituída a sua imprescindibilidade para a formação do cidadão (SOUZA, 1998, p. 30). Souza atualiza ainda que,

É assim que a escola primária adquire uma finalidade cívica, moral e instrumental. Para cumprir tão elevado desígnio era preciso fundar uma escola identificada com os avanços do século, uma escola renovada nos métodos, nos processos de ensino, nos programas, na organização didática – pedagógica; enfim, uma escola moderna em substituição à arcaica e precária escola de primeiras letras existente no Império. (SOUZA, 1998, p. 30)

Tomando como referência de defesa da criação dos grupos, Faria Filho (2000) assim se expressou:

A criação dos grupos escolares era defendida não apenas para ‘organizar’ o ensino, mas, principalmente, como 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 significa, 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, 2000, p. 31)

Nagle (1974) e Martins (1982) criticam o “entusiasmo pela educação” como “percepção romântica dos problemas da sociedade brasileira e de suas soluções” e até comparam tal projeto educacional republicano ao que o coronelismo assegurava nos espaços

agrários; ou seja, a organização e o controle do povo era uma forma das elites urbanas estruturarem seu esquema de dominação das populações pobres, nas cidades, de acordo com seus interesses, assim como os coronéis praticavam no campo.

De acordo com Nagle (1974), a crença de que o “fenômeno oligárquico” só poderia ser combatido através do esclarecimento que a educação proporciona, não passava de um entusiasmo pela educação e a passagem de uma sociedade estamental para a sociedade de classes. Romanelli destaca que

[...] os fatores atuantes na organização e evolução, quais sejam o sistema econômico, a herança cultural, a demanda social de educação e o sistema de poder permaneceram durante o período que antecedeu a década de 20, integrados na formação de um complexo sócio-econômico-político-cultural que fez com que a educação ofertada à população brasileira correspondesse às reais exigências da sociedade então existente. (ROMANELLI, 1983, p. 45)

No entanto, os grupos escolares eram considerados instituições de melhor qualidade e a modalidade de escola mais adequada para a difusão da educação popular. Eram idealizados para serem, segundo Souza (1998), “templos de civilização”, onde se reverenciavam as autoridades políticas do novo regime e se cultuavam os símbolos nacionais: bandeira, escudo e hino. Os grupos escolares tornaram-se o símbolo dos valores republicanos. Criados, primeiramente, “no Estado de São Paulo, ainda na primeira metade dos anos de 1890, eles representaram uma das mais importantes inovações no ensino” (SOUZA, 1998, p. 16). Ainda, segundo a autora, essa nova modalidade de escola primária possuía:

uma organização administrativa e pedagógica mais complexa concebida nos princípios da racionalidade científica e na divisão do trabalho através da classificação dos alunos, no estabelecimento de um plano de estudos e na determinação da jornada escolar, resultando em um ensino mais homogêneo, padronizado e uniforme. (SOUZA, 1998, p. 16)

A esse respeito, Rui Barbosa (1947), um dos organizadores da República e membro da Assembleia Constituinte da Primeira República, explicava que:

Não é que atribuamos à instrução elementar a propriedade mágica de eliminar diretamente a imoralidade de cada espírito, de onde elimine a ignorância. Mas, além de que nada tende mais a inspirar o sentimento da ordem, o amor do bem e a submissão às amargas necessidades da vida, do

que a noção clara das leis naturais que regem o universo e a sociedade acresce que o ensino desentranha, em cada um dos indivíduos cuja inteligência desenvolve forças de produção, elementos de riqueza, energias morais e aptidões práticas de invenção e a aplicação, que o revestem de meios para a luta da existência, o endurecem contra as dificuldades, e lhe preparam probabilidades mais seguras contra a má fortuna. (BARBOSA, 1947, p.34)

Barbosa ressalta também que “reforma dos métodos e reforma do mestre; eis, numa expressão completa, a reforma escolar inteira; eis o progresso todo e, ao mesmo tempo, toda dificuldade contra a mais endurecida de todas as rotinas, - a rotina pedagógica” (BARBOSA, 1981, p. 34).

Nos meados do século XIX desenvolveu-se uma intensa discussão sobre os métodos individual, mútuo e simultâneo. Naquele momento, a discussão sobre o modo de ensinar girava em torno da melhor maneira de organizar os alunos dentro da sala e do modo de atuação do professor: ensinar a cada um individualmente ou a grupos. Essa discussão proposta por Barbosa (1981) defendia a necessidade de reformulação radical de toda escola, a começar pelo seu espaço físico, passando pelos métodos de ensino até chegar aos materiais escolares.

Do ponto de vista metodológico, por exemplo, difundiram-se as práticas inovadoras relacionadas ao chamado método intuitivo, segundo o qual, a visão é o principal sentido humano implicado na aprendizagem; esse método compreendia que na aprendizagem, apesar de todos os sentidos estarem envolvidos, um deles era mais importante, a visão, pois na origem etimológica da palavra visão está a palavra intuir. Intuir é, portanto, ver. Nessa perspectiva, entende-se que na aprendizagem intelectual o sujeito aprende vendo, observando e enxergando.

O assim chamado “método intuitivo” deve essa denominação à acentuada importância que os seus defensores davam à intuição, à observação, enquanto momento primeiro e insubstituível da aprendizagem humana. Ancorados nas tradições empiristas de entendimento dos processos de produção e elaboração mental dos conhecimentos, sobretudo na forma como foram apropriadas e divulgadas por Pestalozzi, os defensores do método intuitivo chamaram a atenção para a importância das coisas, dos objetos da natureza, dos fenômenos e para a necessidade da educação dos sentidos como momentos fundamentais do processo de instrução escolar. (LOPES; FARIA FILHO; VEIGA, 2011, p. 143)

Outra importante inovação estava relacionada à construção de espaços próprios para o funcionamento das escolas e a introdução do sistema de seriação<sup>12</sup> na educação elementar. Para Lopes, Faria Filho e Veiga,

Os grupos escolares, concebidos e construídos como verdadeiros ‘Templos do Saber’<sup>13</sup>, encarnavam, a um só tempo, todo um conjunto de saberes, de projetos político-educativos, e punham em circulação o modelo definitivo da educação do século XIX: o das escolas seriadas. Apresentadas como prática e representação que permitiam aos republicanos romper com o passado imperial, os grupos escolares projetavam um futuro em que na República o povo, reconciliado com a nação plasmaria uma pátria ordeira e progressista. (LOPES; FARIA FILHO; VEIGA, 2011, p. 147)

Assim, a afirmação acima nos remete a uma nova forma mais apropriada para um lugar que produzisse uma educação escolar de forma capitalista e uma organização do trabalho demonstrando um movimento que instituiu os grupos escolares identificados com o progresso, como a superação das escolas isoladas. Essa perspectiva, apesar de muito criticada nos dias atuais, funcionou à época como uma importante propaganda da suposta “modernidade” dessa nova forma de organizar o trabalho escolar.

A cultura escolar elaborada tendo como eixo articulador: os grupos escolares atravessaram o século XX constituindo-se referência básica para organização seriada das classes, para a utilização racionalizada do tempo e dos espaços e para o controle sistemático do trabalho das professoras, dentre outros aspectos. É, grosso modo, nesse e com referência a esse “caldo de cultura” que ainda hoje se elaboram as reflexões pedagógicas, mesmo aquelas que se representam, mais uma vez de costas para o passado e antecipadoras de um futuro grandioso. (LOPES; FARIA FILHO; VEIGA, 2011, p. 147)

Ainda, segundo os autores, pode-se verificar que algumas dificuldades ainda ocorrem mesmo após todos os esforços que foram feitos para resolvê-los. A escola pública que existia no Brasil, desde o período imperial, acontecia por meio de escolas isoladas em lugares variados desde a zona rural até os distritos, às vilas e às cidades. O local e o ensino de primeiras letras para crianças de idades variadas eram de responsabilidade do professor.

---

<sup>12</sup> O sistema de seriação, elemento central na escola moderna e estratégia fundamental para a expansão da escolarização, implica, necessariamente, a ideia de curso, percurso definido de antemão a ser seguido pelo aluno. Mas, também, significou o parcelamento e a especialização do trabalho docente, com implicações diretas sobre sua formação.

<sup>13</sup> SOUZA, 1998, p. 17

Souza (1998) descreve as condições do ensino no Império como precárias, o salário recebido pelos professores mal dava para o custeio da própria instituição. Por isso, os professores não sobreviviam somente da profissão, tinham outros afazeres como escrivães, juízes, advogados, entre outros.

A primeira Constituição Republicana promulgada em 24 de fevereiro de 1891<sup>14</sup>, conforme Souza, Silva e Sá (2013) abordam, manteve as medidas descentralizadoras instituídas na reforma constitucional de 1834, deixando a cargo dos governos estaduais a manutenção do ensino primário e secundário. Diante dessa realidade, faz-se referência aos próprios artigos da Constituição a partir dos comentários de Reis Filho:

No artigo 35 estabelecia a incumbência, não privativa, do Congresso Federal, de criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados e promover a instrução secundária no Distrito Federal. Na declaração de direitos, o art. 72, parágrafo 6º estabelecia: “será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos”.<sup>15</sup> Nada mais havia sobre o ensino, apenas no parágrafo 24, do mesmo artigo 72, ficava ‘garantido o livre exercício de qualquer profissão moral, intelectual e industrial’. (REIS FILHO, 1981, p. 75)

Diante da referida lei, caberia apenas aos Estados a responsabilidade de organizar sua estrutura de ensino. A única exigência era de que o ensino público fosse leigo. Desse modo, cada estado continuaria legislando e organizando a respeito de seus “aparelhos de instrução pública” de modo descentralizado (SOUZA; SILVA; SÁ, 2013, p.20).

Surgidos no corpo das leis de 1893, em São Paulo e no Rio de Janeiro, regulamentados e instalados a partir de 1894 no estado de São Paulo, os Grupos Escolares emergiram ao longo das duas primeiras décadas republicanas nos estados do Rio de Janeiro (1897); do Maranhão e do Paraná (1903); de Minas Gerais (1906); da Bahia, do Rio Grande do Norte, do Espírito Santo e de Santa Catarina (1908); do Mato Grosso (1910); de Sergipe (1911); da Paraíba (1916) e do Piauí (1922), e somente foram extintos em 1971, com a promulgação da Lei 5.692. (VIDAL, 2006, p. 7)

Desse modo, a reorganização da escola pública primária e o movimento de renovação e modernização do ensino público, comprometido com os ideais republicanos de erradicação do analfabetismo e universalização da instrução pública popular, foram promovidos. O

---

<sup>14</sup> Constituição Republicana de 1891, *Coleção das Leis da República dos Estados Unidos do Brasil*, Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, vol. 1, 1892.

<sup>15</sup> Idem, Ibidem.

“Grupo Escolar”, portanto, foi a criação, do período da reforma, que melhor atendeu às necessidades do ensino primário (REIS FILHO, 1981, p. 119). A respeito disso, para Pinheiro (2002), os grupos escolares deveriam ser os locais para “irradiar a luz, o saber, a bondade, a virtude para ventura e glória da pátria”.

Araújo; Souza; Pinto (2012) completam que

Os grupos escolares foram concebidos como ideal de escola moderna popular, com ensino graduado e racionalizado, classes seriadas e divididas por idade e grau de adiantamento das crianças, ensino simultâneo, método intuitivo, prédios para acomodar tal estrutura, instalações e mobiliários construídos segundo preceitos higienistas, predomínio de disciplinas de caráter científico, aulas de ginástica, música e trabalhos manuais etc. (p. 18)

A criação de um único espaço que agrupasse várias escolas isoladas foi pensada na República, e representaria uma alternativa financeira. Esta proposta anunciada como uma forma de inovação e modernização do ensino foi apresentada como uma alternativa às escolas isoladas, porém não significou um rompimento com o sistema que vinha sendo utilizado na instrução até o momento (NASCIMENTO, 2007).

Para Reis Filho:

Esses estabelecimentos de ensino foram criados para reunir em um só prédio de quatro a dez escolas, compreendidas no raio da obrigatoriedade escolar (2 km para o sexo masculino e 1 km para o feminino, distantes da escola). Essa reunião de escolas era feita a critério do Conselho Superior. Em cada Grupo Escolar existia um diretor e tantos professores quantas fossem as escolas (classes, como mais tarde serão chamadas) reunidas. Além desses funcionários existiam também os adjuntos, professores auxiliares, em número variável de acordo com as necessidades, a critério do diretor do Grupo Escolar. (REIS FILHO, 1981, p. 119)

Segundo Reis Filho (1981), os grupos escolares possuíam duas classes para cada ano escolar: 1º, 2º, 3º e 4º anos do curso preliminar. Isso porque os alunos eram distribuídos em classes separadas de acordo com o sexo. O diretor dessa instituição era um professor normalista, nomeado pelo governo para cumprir as seguintes atribuições:

Representar a escola em todas as suas relações externas; fiscalizar todas as classes durante o seu funcionamento, imprimindo-lhes a direção que julgar mais conveniente ao ensino; imprimir nos Grupos Escolares o tipo de organização e método de ensino das escolas-modelo do Estado; proceder à

matrícula, eliminação e primeira classificação dos alunos; submeter os alunos de cada classe a exames mensais para ulteriores classificações; elaborar e apresentar os mapas mensais e semestrais de que trata o regulamento de 27 de novembro de 1893, bem como ministrar todos os esclarecimentos que lhe forem exigidos; cumprir todas as disposições legais a respeito de estatística, recenseamento e “caixas econômicas escolares” afeta presentemente a cada um dos professores, e em geral todas as disposições legais; velar pela boa guarda do edifício, bibliotecas, oficinas, gabinetes, móveis e objetos escolares; notar as faltas diárias dos professores; organizar mensalmente a folha de pagamento dos mesmos e de todos os empregados do estabelecimento; propor ao Conselho Superior a adoção das medidas que julgar de conveniência à boa direção da escola<sup>16</sup>. (REIS FILHO, 1981, p. 119)

A Primeira República foi considerada por Reis Filho (1981) como uma das fases mais brilhantes da história. Esse autor destacou ainda que foi nesse período que se fundamentaram as bases da organização do ensino normal e primário paulista num surto de idealismo produtivo. É assim, que para Souza (1998), foi preciso fundar uma escola primária com finalidades cívica, moral e instrumental identificada com os avanços do século. Uma escola renovada nos métodos, nos processos de ensino, nos programas, na organização didático-pedagógica que substituísse a arcaica e precária escola de primeiras letras do Império.

Aspectos simbólicos foram vinculados às construções dessas instituições primárias, buscando imprimir nesses espaços, o símbolo da modernidade e do vínculo com o mundo secular, público e urbano. Sobre esses aspectos pode-se citar Vincent (1980):

Se a relação da educação escolar com a cidade, com seus espaços, prédios e população implicou a construção de monumentos que se impusessem aos demais, a construção dos grupos escolares significou também a estruturação de um espaço específico, adaptado a uma função específica. (p. 61)

Diante dos aspectos citados, o grupo escolar evidenciava uma nova cultura escolar, a qual simbolizava valores adversos aos das escolas isoladas; estes aspectos deveriam vir impressos a partir da construção de seus prédios que, por sua vez, eram suntuosas construções que serviriam de espaço adequado para a educação escolarizada dos novos cidadãos republicanos. Estes espaços educativos deveriam ser projetados de modo a resguardar a prática pedagógica e social de professores, diretores e crianças.

Define-se assim o que vinha a ser a concepção deste “lugar próprio”:

---

<sup>16</sup> Regimento Interno da Escolas..., cit., art. 84 e seus parágrafos, p. 184 *apud* Reis Filho, 1981, p.119.

Essa definição de um “lugar próprio” implicou a produção de “tipos” ideais para que a construção de prédios escolares permitisse a instauração de uma nova “pedagogia do olhar”, que realçava não apenas o caráter espetacular dos prédios e das atividades escolares, mas que possibilitassem um maior controle das professoras e dos alunos. Não por acaso, ao apresentar os “tipos” ideais dos grupos escolares a serem construídos, o engenheiro responsável pela produção dos projetos, José Dantas, realçava que eles haviam sido projetados não apenas para levar a uma “maior economia” como também para obedecer a certas “condições higiênicas e pedagógicas”. (MINAS GERAIS, 1907, p. 7)

Na arquitetura encontram-se inscritas, portanto, dimensões simbólicas e pedagógicas, elevando os edifícios escolares à altura da importância atribuída à educação naquele momento histórico (SOUZA, 1998, p. 124). A respeito da arquitetura, Faria Filho ressalta que, em Minas Gerais:

[...] os prédios dos grupos escolares passam a fazer parte do cenário da Capital mineira: Construídos de acordo com os mais modernos preceitos pedagógicos e de higiene, eles estavam de acordo, também, com os preceitos arquitetônicos defendidos para os prédios públicos da capital. São construídos para serem vistos, admirados, reverenciados. Devem ser tidos como modelares, para outros estabelecimentos, e modeladores de hábitos, atitudes e sensibilidades. (FARIA FILHO, 2000, p. 3)

Em geral, o grupo escolar era erguido, de acordo com Saviani (2004), nas praças ou ruas centrais das cidades, destacando-se entre os mais vistosos prédios públicos, competindo com a Câmara Municipal, a igreja e as residências dos poderosos do lugar. Os grupos escolares eram, pois, um fenômeno tipicamente urbano.

Tido para Reis Filho (1981) como a criação que melhor atendeu às necessidades do ensino primário do período da reforma, o grupo escolar nasceu no interior do projeto político republicano de reforma social e de difusão da educação popular, o que para Souza (1998) seria uma entre as várias medidas de reforma da instrução pública no Estado de São Paulo. Ainda, segundo a autora:

A implantação dessa nova modalidade escolar teve implicações profundas na educação pública do estado e na história da educação do país. Introduziu uma série de modificações e inovações no ensino primário, ajudou a produzir uma nova cultura escolar, repercutiu na cultura da sociedade mais ampla e encarnou vários sentidos simbólicos da educação no meio urbano, entre eles a consagração da República. Ainda, generalizou no âmbito do

ensino público muitas práticas escolares em uso nas escolas particulares e circunscritas em um grupo social restrito – as elites intelectuais, políticas e econômicas. (SOUZA, 1998, p.30)

As escolas isoladas e os grupos escolares existiram paralelamente durante várias décadas do século XX; os segundos atendiam uma pequena parcela da população residente nos centros urbanos – classe burguesa - e as primeiras, apesar do discurso de extinção, continuou existindo para atender o restante da população que residia em áreas rurais e distritais, a classe trabalhadora.

Compreende-se, assim, porque o grupo escolar tornou-se com o tempo sinônimo de escola primária enquanto a escola isolada permaneceu como resquício indefinidamente provisório, a escola de poucos recursos, precária e decadente, fadada a desaparecer, embora necessária. (SOUZA, 1998. p. 124)

Dessa maneira, o modelo escolar paulista foi disseminado em vários estados, acompanhando o movimento de renovação e modernização do ensino público primário, comprometido com os ideais republicanos de democratização do ensino e erradicação do analfabetismo.

O ensino público paulista tornou-se um exemplo, uma referência para outros Estados (SOUZA, 1998, p. 60-61). É o que podemos constatar em Minas Gerais com a reforma da instrução pública, realizada em 1906, que se espelhou, conforme Faria Filho, (2000) no exemplo paulista para a implantação dos grupos escolares. A respeito dessa efervescência, Souza (1998) relata que

Comissões de professores do ensino público de São Paulo foram convidados para participarem da reorganização da instrução pública em vários Estados nas primeiras décadas desse século: Santa Catarina, Goiás, Sergipe, Paraná, Pernambuco, Piauí, Acre. (SOUZA, 1998, p.61)

Nas duas primeiras décadas do regime republicano não houve, em todo o país, um único modelo de escola adotado em todos os Estados (NASCIMENTO; PADILHA 2012, p. 147). Ainda segundo esses autores, o que entusiasmou e seduziu as lideranças políticas e educacionais de quase todos os Estados brasileiros foi o modelo dos grupos escolares gestado em São Paulo. Deste modo, firmes na ideia de que a educação seria o elemento fundamental de transformação da sociedade e que nenhum progresso social seria realizável sem a instrução

dos indivíduos, os estados brasileiros empreenderam várias reformas estaduais de educação restritas aos ensinos primário e normal (GONÇALVES, 2009).

Azevedo (1958, p. 153) afirma que “foi nesse ambiente de agitação de ideias, de transformações econômicas e de expansão dos centros urbanos, que se iniciou [...] para se propagar pelas principais cidades do país, o movimento reformador da cultura e da educação”.

Baseada nos princípios escolanovistas<sup>17</sup>, Gonçalves (2009) afirma que o estado de São Paulo, um dos mais desenvolvidos economicamente, foi o primeiro a disseminar, em 1920, uma reforma direcionada ao ensino primário. Preocupado com a transformação dos métodos e técnicas de ensino, esse regulamento, de acordo com Nagle (1974, p. 246), “[...] introduzem as primeiras e mais radicais alterações feitas nos sistemas escolares estaduais de todo o decênio dos vinte e, sob determinados aspectos – por exemplo, as modificações da nova escola primária”.

Encarregado de realizar a reforma de 1920, Sampaio Dória, professor ligado ao programa da Liga Nacionalista de São Paulo, ao ser nomeado Diretor da Instrução Pública, elaborou uma reforma com base na realidade daquele estado (GONÇALVES, 2009, p. 37). A finalidade principal da reforma, além de reestruturar o ensino elementar e erradicar o analfabetismo no estado também seria, para Carvalho (2003), priorizar a extensão da escola às populações até então marginalizadas.

Carvalho (2003) afirma ainda:

[...] Com tal iniciativa, Sampaio Dória não pretendeu destruir o modelo de escola graduada que já se consolidara em São Paulo, como frutos das iniciativas republicanas que, desde o início do século, vinham implantando, no coração das cidades, por todo o Estado. (CARVALHO, 2003, p. 148)

Lourenço Filho reorganizou a segunda reforma, ocorrida em 1922, no Ceará. A respeito desta, Nagle observa que

[...] a influência da reforma paulista sobre a cearense pode ser percebida pela adoção do recenseamento escolar, pela instituição das escolas complementares, pela criação das escolas reunidas, pelo estabelecimento de medidas nacionalizadoras em relação ao ensino particular e, num plano mais

---

<sup>17</sup> A penetração da Escola Nova no Brasil acompanhou as aspirações de modernização, democratização, industrialização e urbanização da sociedade, em que a educação era vista como principal responsável pela inserção do indivíduo na ordem social emergente. Esse movimento enfatizou os ‘métodos ativos’ de ensino aprendizagem, deu importância substancial à liberdade da criança e ao interesse do educando, adotou métodos de trabalho em grupo e incentivou a prática de trabalhos manuais nas escolas [...]. Procurou colocar a criança (e não mais o professor) no centro do processo educacional (GHIRALDELLI JUNIOR, 2000, p. 25).

restrito ainda, pelo emprego do método da sentencição no ensino da leitura ou da adoção do ensino simultâneo da leitura e escrita. (NAGLE, 1974, p. 249)

Realizada por Anísio Teixeira em 1925, por meio da Lei 1.846, de 14 de agosto do mesmo ano, ocorreu na Bahia a terceira reforma da instrução pública. Nessa reforma, o ensino primário era obrigatório e gratuito nas escolas urbanas e rurais com duração de quatro anos, já o curso complementar tinha a duração de três anos. Ao contrário de outros estados, o currículo da escola urbana e rural era diferenciado (GONÇALVES, 2009, p. 38).

Já a reforma escolanovista da instrução pública do estado de Minas, foi implantada por Francisco Campos e Mário Casassanta em 1927, remodelando o ideário de escolarização, ilustrando assim, “o primeiro movimento ao mesmo tempo reformista e remodelador” (NAGLE, 2001, p. 251).

Em 1928 ocorreu a reforma de Pernambuco empreendida por Carneiro Leão. Fernando de Azevedo, por sua vez, realizou a reforma do Distrito Federal entre 1927-1930 (GONÇALVES, 2009, p. 38). Dentre todas as reformas, Azevedo (1958), avalia que a do Distrito Federal foi a mais vigorosa, a mais revolucionária e a de maior repercussão, compreendida no seu raio de influência quase todos os Estados.

E foi em 1924, nesse contexto de reformas e de diversidades de interesses e ideais, que educadores de diferentes estados se reuniram na defesa da causa educacional para fundarem a Associação Brasileira de Educação (ABE):

Essa sociedade de educadores, - a primeira que se instituiu no Brasil, com caráter nacional, foi, sem dúvida, um dos instrumentos mais eficazes de difusão do pensamento pedagógico europeu e norte-americano, e um dos mais importantes, se não o maior centro de coordenação e de debates para o estudo e solução dos problemas educacionais. (AZEVEDO, 1958, p. 155)

Nas palavras de Nagle:

A ABE representou a primeira e mais ampla forma de institucionalizar a discussão dos problemas da escolarização, em âmbito nacional; em torno dela se reuniram as figuras mais expressivas entre educadores, políticos intelectuais e jornalistas, e sua ação se desdobrou na programação de cursos, palestras, reuniões, inquéritos, semanas de educação e conferências, especialmente as conferências nacionais de educação. (NAGLE, 1974, p. 163)

Com o papel de reunir os educadores, abrindo oportunidades para debates, convocando-os para congressos ou conferência, Gonçalves (2009) relata ainda que, foi a partir da Associação Brasileira de Educação que surgiram novas correntes de pensamento pedagógico que influenciaram todo o sistema escolar.

Foi nesse terreno de renovações de ideias que uma nova forma de organização escolar e de atualização das práticas pedagógicas foi surgindo e se firmando como Escola Nova, que “passou a significar os esforços de renovação escolar, o novo, em detrimento ao passado” (VIDAL, 2006, p. 10).

A organização das instituições escolares, portanto, sofreu mudanças que refletiram tanto nos serviços escolares e sua ampliação, quanto no sentido dessas instituições:

Entre 1920 e 1929, particularmente, a instrução pública nos estados e no Distrito Federal sofre muitas alterações, de que resulta a ampliação da rede escolar, o melhoramento das condições de funcionamento das instituições escolares existentes, a criação de novas instituições, até mesmo de caráter para escolar - com o que se estende o raio de ação da escola e novas funções lhe são atribuídas [...]. (NAGLE, 1974, p. 244)

Assim sendo, como se pôde avaliar perante o contexto histórico das várias reformas que geriram a educação nas últimas décadas do século XIX e, principalmente, no início do século XX, conferiu-se importância maior à instrução pública nos seus diferentes níveis e tipos de escolarização.

Gonçalves lembra que:

O final da Primeira República foi marcado no campo político e econômico pela quebra da Bolsa de Valores de Nova York em 1929, seguida da crise econômica. Essa crise que começou no início dos anos 1920 e explodiu fortemente em 1929, repercutiu diretamente sobre as forças produtoras rurais que deixaram de receber do governo subsídios para produção. (GONÇALVES, 2009, p. 41)

O Brasil não escapa dos efeitos da quebra da bolsa de Nova York, pois segundo Vieira e Freitas (2003), a superprodução cafeeira, até então apoiada por subsídios estatais recebidas do governo, é atingida de frente pela crise econômica de 1929.

A Revolução de 1930<sup>18</sup> desestruturou as bases do Estado oligárquico brasileiro, introduzindo transformações na sociedade, marcada até então, pelo modelo econômico agro-exportador (GONÇALVES, 2009, p. 41).

No entendimento de Hilsdorf:

O movimento de 1930 foi interpretado durante muito tempo como tomada de poder por um grupo social específico, a burguesia industrial. Hoje os autores concordam em considerá-lo como um movimento heterogêneo do ponto de vista de suas bases sociais e de suas aspirações. (HILSDORF, 2005, p. 92)

Ainda para a referida autora:

[...] a Revolução de outubro de 1930 somente pôde sair vitoriosa a partir de acordos entre todas as tendências, os quais, sem grandes rupturas, garantiram a alteração desejada: a substituição do antigo poder oligárquico, baseado na força dos Estados (mais aparente) e nas forças locais (mais real) pelo novo poder oligárquico, ostensivamente centralizado e menos dependente nas forças locais. (HILSDORF, 2005, p. 92)

Com a Revolução de 1930, ocorreu, no setor político, o rompimento da chamada política ‘café-com-leite’; no setor educacional, foi criado pelo Governo Provisório o Ministério da Educação e Saúde Pública.

---

<sup>18</sup> Em outubro de 1930, Washington Luis foi deposto por um movimento armado iniciado no sul do país. Juntaram-se às forças do Rio Grande do Sul os descontentes de Minas Gerais, companheiros de Antônio Carlos de Andrada, prejudicados pelo processo eleitoral viciado e pela ruptura dos compromissos entre São Paulo e Minas. Ascende, então, ao poder Getúlio Vargas, representante das forças oposicionistas que integram a Aliança Liberal. Inicia-se a formação do estado moderno brasileiro (FRANCISCO FILHO, p. 84-90).

## CAPÍTULO 2 AS MINAS GERAIS

Esse capítulo tem como objetivo compreender o momento histórico educacional do estado de Minas Gerais nas primeiras décadas do período republicano, privilegiando em particular a região do Triângulo Mineiro, na qual se localiza Frutal, MG.

### *A colonização das “minas” e dos “sertões”*

Por se tratar de uma região que apresenta características regionais significativamente distintas, de espaços variados e identidades próprias, a formação histórica de Minas Gerais foi caracterizada por Wirth (1982) como um mosaico de regiões que se diferenciavam sobremaneira, sob aspectos não só geográficos, como políticos, econômicos e culturais. Isso está relacionado, segundo Isobe (2008), a esse processo de colonização do território mineiro, que foi sendo produzido sob o aspecto da pluralidade, que era a um só tempo geográfico, econômico, social, político e cultural.

Paiva (2008) ainda esclarece que o movimento colonizador mineiro se deu com mais intensidade nos séculos XVIII e XIX, trazendo em si a dinâmica da produção de múltiplos espaços o qual definiu um processo gradual de diferenciação regional a partir da pluralidade de ritmos de ocupação territorial em relação à exploração aurífera e às demais atividades produtivas que vão se desenvolvendo ao longo do processo.

Diante da velocidade da movimentação, a Capitania das Minas Gerais já possuía, segundo Cunha (2005), a maior concentração populacional da colônia.

O rural e o urbano possuem uma relação fundamental na configuração do território mineiro, do qual:

O enorme fluxo migratório motivado pela extração mineral dá início, primeiramente, a um processo de conformação de aglomerações urbanas onde se concentrou a maior parte da população. Para atender às necessidades de abastecimento das minas, o espaço rural foi organizando-se progressivamente por meio do desenvolvimento de atividades agropastoris. (ISOBE, 2008, p.15)

Portanto, em Minas, o urbano precede o rural, que se conformaria a partir da força e desdobramento da economia mineradora (CUNHA 2004, p. 13).

A ideia geral aqui apresentada é que Minas Gerais, por conta de sua formação econômico-social peculiar, vivência o “urbano” antes do “rural”, e ao contrário do caminho freqüente dessa diferenciação espacial ao longo da história, tem o “rural” como um resultado do “urbano”, e não o contrário. Esta trajetória particular não é mais que aventada por alguns autores, e ainda assim exclusivamente no campo da história econômica, ainda que tenha, não obstante, marcas claras e fundas na constituição social, da cultura, assim como na conformação e articulação da política e das tramas do poder em Minas. (CUNHA, 2005, p. 3)

Diante disso, Isobe (2008) comenta que os contornos regionais em Minas são marcados pela dissociação entre as “minas e os “sertões”, que por sua vez, vão apresentando um território de contrastes.

Figura 1: Contornos regionais de Minas Gerais: “*Minas*” e “*Sertões*”



Adaptado pela autora com base em CUNHA, 2005, p. 3.

Isobe (2008), explica que as “minas” eram regiões do circuito aurífero onde se formavam os primeiros arraiais que foram se espalhando por áreas, compondo uma rede urbana com intensa densidade demográfica. Enquanto o “sertão” seriam áreas extensas de natureza ainda indomada, habitada por índios ‘selvagens’ e animais bravios, sobre os quais as autoridades detinham pouca informação e controle insuficiente (AMADO, 1995, p.145). Oliveira (1998) ainda nos chama a atenção para os vários sentidos do “sertão”. Para o

bandeirante, era interior perigoso, mas fonte de riquezas. Para os expulsos da sociedade colonial significava liberdade e esperança de uma vida melhor.

Isobe (2008) expõe que, na segunda metade do século XVIII, ocorre uma intensa corrente migratória para diversas partes do território mineiro proveniente da decadência da mineração. Essa gente parte em busca de novas oportunidades de inserção econômica e social, formando o que Lourenço e Soares (2001) denominaram de massa dos povoadores *geralistas* aqueles que se embrenharam pelo *sertão* apossando-se de terras para a prática de uma pequena pecuária e de uma agricultura natural.

É importante lembrar que:

O processo dinâmico e complexo de expansão da ocupação do território mineiro para as áreas sertanejas não segue um traço linear, mas ocorre de formas distintas a partir das especificidades produtivas, da organização dos caminhos e dos fluxos, das teias de interesses e relações estabelecidas entre os sujeitos, dos intercâmbios culturais e sociais, das circunstâncias encontradas e das experiências que vão marcando e demarcando os diferentes lugares. (ISOBE, 2008, p. 18)

Apesar desse alto fluxo migratório, Cunha (2004) esclarece que a mineração aurífera atribuía identidade a esta região vinculada secularmente à extração do ouro.

Uma série de disputas territoriais faz parte da história da colonização mineira, associando esse território a um movimento político de adequação das fronteiras.

As terras localizadas entre o Rio Grande e o Rio Paranaíba, onde se localiza a região do Triângulo Mineiro, foi um dos palcos de disputas. Com a incursão dos bandeirantes, esta área pertenceu primeiramente aos domínios paulistas no período de 1720 até 1748, quando foi incorporada pela capitania de Goiás. Em 1816, o Triângulo Mineiro, então composto pelos julgados de Araxá e Desemboque, incorporou-se à Capitania de Minas Gerais, sob a jurisdição da Comarca de Paracatu. (ISOBE, 2008, p.19)

Mesmo após o Triângulo ter sido incorporado à Capitania de Minas, Bilharinho afirma que

As campanhas realizadas em 1857 e 1875 intentavam incorporar a região ao território paulista com o argumento de que a ligação comercial e social era sempre feita com São Paulo e muito pouco com Minas. O autor relata ainda que; em anos subseqüentes (1906, 1919, 1935, 1948, 1967, 1987) instalaram-se outros movimentos separatistas, porém objetivando a

independência do Triângulo e não sua anexação ao estado de São Paulo (BILHARINHO, 1190, p. 7).

Diante de todo esse processo, Isobe (2008) explica que a região do Triângulo Mineiro possui uma identidade regionalista com uma forte tradição separatista em oposição aos interesses do governo do estado ao qual pertence. Conhecida como Sertão da Farinha Podre, essa região se consolidou no século XVIII como rota de acesso aos núcleos mineradores (ISOBE, 2008, p. 20).

De acordo com Isobe (2008), a economia no Triângulo Mineiro era voltada para a agropecuária, pois o ambiente do cerrado e a presença das minas de salitre na região contribuíram para abastecer o rebanho com alimento e sal, enquanto a produção de milho arroz e outros produtos agrícolas eram voltados para o consumo próprio.

Como região de fronteira que ligava rotas diversas, os povoados, vilas, arraiais e distritos surgem na esteira de um intenso movimento de pessoas – fazendeiros, camponeses, comerciantes – que vendiam produtos para abastecimento de viajantes e compravam o que não conseguiam produzir. (ISOBE, 2008, p. 21)

É importante esclarecer que nas comunidades existia o que Queiróz (1975) chamou de grande chefe político, os chamados coronéis, que possuíam poder e prestígio entre os habitantes da comunidade, as quais se organizavam em comunidades denominadas por Lourenço e Soares (2001) parentelas<sup>19</sup>. Em tal núcleo aglutinador da vida comunitária os autores esclarecem que, ocorriam as relações econômicas, sociais e religiosas em torno de uma capela, onde eram realizadas as festas religiosas.

O Triângulo Mineiro firmou-se como região a partir de seu desenvolvimento ferroviário entre o final do século XIX e as primeiras décadas do século XX (ARAÚJO; RIBEIRO; SOUZA, 2012, p. 32); no entanto, essa região já possuía uma estrutura econômica anterior ao período republicano, o que promoveu sua importância como entreposto estrategicamente situado em vista de suas relações com os Estados de São Paulo, Goiás e Mato Grosso. Todas essas características promoveram a expansão comercial, urbano e agrícola da região:

---

<sup>19</sup> A parentela ligava os indivíduos não apenas por laços de parentesco, mas também por fortes laços de compadrio centrados na figura do chefe proprietário da terra: o coronel. A parentela teve papel fundamental na manutenção do poder dos coronéis constituindo-se em um núcleo em torno do qual se estruturava o poder e o prestígio dos grandes chefes políticos (QUEIRÓZ, 1975, p. 156).

Esse novo pulsar do capitalismo regional – movido pelas ferrovias, pela crescente urbanização sob variados aspectos, pela disseminação da imprensa local, pelo comércio, pela economia agrícola – assentada, entre outros produtos na produção de arroz, de mandioca, de carne, bem como na fabricação de farinha de mandioca – promoverá um novo alento à escolarização, conferindo-lhe uma impulsão ímpar até então: primeiramente através dos grupos escolares e, associadamente, através da disseminação das escolas normais nos anos de 1920 e de 1930. (ARAÚJO; RIBEIRO; SOUZA, 2012, p. 33).

A implantação da ferrovia que se estendeu até o Triângulo Mineiro, foi um dos fatores que contribuiu com a economia da região, colocando-a, segundo Guimarães (2004), definitivamente em contato direto com a economia paulista e na sua função de entreposto do Centro-Oeste.

Para Wirth:

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

Outro fator relevante ao desenvolvimento econômico do Triângulo, segundo Bertran, foi:

a construção de estrada de rodagem – pela iniciativa privada e governos municipais – em diversas cidades da região, pois possibilitavam melhor acesso às estradas férreas e favorecendo a intermediação de produtos agrícolas, pecuários e manufaturados entre São Paulo, Mato Grosso e Goiás. (BERTRAN, 1978, p. 59).

A partir dos empreendimentos realizados no sistema ferroviário e rodoviário, houve, de acordo com Isobe (2008), um adensamento populacional, aumento do fluxo mercantil e intensificação do processo de urbanização no Triângulo Mineiro.

Segundo Capri (1916), a região contava com aproximadamente 350.000 habitantes e possuía 14 municípios e 28 distritos, a saber:

1- Abadia do Bom Sucesso (*Distrito*: Mato Grosso); 2- Araguari (*Distritos*: Sant'Ana do Rio das Velhas, S. Rita dos Barreiros); 3- Araxá (*Distritos*: Dolores de Santa Juliana; S. Antonio do Pratinha; S. Pedro de Alcântara; N. S. da Conceição); 4- Conquista (*Distrito*: Ibaté); 5- Estrela

do Sul: (*Distritos*: Dolearina; Rio da Pedras; S. Rita da Estrela); 6- Frutal: (*Distrito*: S. Francisco de Sales); 7- Ituiutaba ou Vila Platina; 8- Monte Alegre; 9- Monte Carmelo (*Distritos*: Iray; N. S. da Abadia da Água Suja; S. Sebastião da Ponte Nova); 10- Patrocínio (*Distritos*: Abadia dos Dourados; Cruzeiro da Fortaleza; Santana de Coromandel; S. Sebastião da Serra do Salitre); 11- Prata (*Distritos*: Bom Jardim; Rio Verde de Campo Belo); 12- Sacramento (*Distritos*: N. S. do Desterro do Desemboque; S. João Batista da Serra da Canastra; S. Miguel da Ponte Nova); 13- Uberaba (*Distritos*: N. S. da Conceição das Alagoas; N. S. das Dores do Campo Formoso; S. Miguel de Veríssimo); 14- Uberabinha: (*Distrito*: Santa Maria). (CAPRI, 1916, p. 27)

Veja os dados do recenseamento de 1920:

Quadro 1 - Dados do Recenseamento de 1920 – Triângulo Mineiro

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

Fonte: Isobe (2008, p. 37)

De acordo com os dados do Quadro 1, em 1920, o Triângulo Mineiro ainda era composto por 14 municípios e 28 distritos, que eram:

Distribuídos em uma área de 94.000 quilômetros quadrados, o que corresponde a 16% da extensão territorial do Estado cuja área compreende 586.528 quilômetros quadrados. A população mineira recenseada era constituída por 5.888.174 habitantes, dos quais 380.187 pertenciam ao Triângulo Mineiro, ou seja, a região concentrava 6,4% da população do Estado. (ISOBE, 2008, p. 37)

Diante dos dados apresentados no Quadro 1, pode-se concordar com Gonçalves Neto (1997) quando diz que a grande maioria dos habitantes do estado vivia no campo e apenas 11% da população mineira vivia nas sedes dos municípios. Esse fato era visto como atraso para o projeto civilizador da modernidade republicana.

Nesse sentido, as cidades deveriam ser planejadas e projetadas para dar visibilidade à “modernidade” republicana, tanto a localização quanto o processo de organização dos primeiros grupos escolares denotavam claramente os privilégios da população da região central da cidade em detrimento à população suburbana (FARIA FILHO, 2000, p. 42).

Portanto, para esse autor, construir os grupos, espaço ideal *da e para a* educação, fez parte da construção da cidade idealizada pela elite republicana.

### *A República mineira e seu projeto civilizador*

Foi a partir de 1906 que ocorreu a instauração da política em torno dos grupos escolares no estado de Minas Gerais, os quais, para Araújo; Ribeiro; Souza (2012) vieram, muito paulatinamente, substituir as cadeiras de instrução primária denominada, em 1906, por cadeiras isoladas, ou agrupando-as (escolas reunidas).

Foi sob a presidência de João Pinheiro da Silva<sup>20</sup> que o governo estadual de Minas Gerais pôs em andamento uma ampla reforma educacional: a Lei nº 439, de 28 de setembro

---

<sup>20</sup> “João Pinheiro da Silva é mineiro de Serro, que faz divisa com o município de Diamantina, região central do Estado, ao norte da atual capital, nascido em 16/12/1860, e vindo a falecer em Belo Horizonte, MG, em 25/10/1908, no Palácio da Liberdade, quando exercia o mandato de Presidente do Estado de Minas Gerais, previsto para o quadriênio que compreendia o período entre 07/09/1906 e 07/09/1910. Embora inicialmente tivesse optado pela Engenharia em 1881, depois de ter passado pelo seminário, dirigiu-se para São Paulo em 1883, onde concluiu o curso de Direito em 1887. Nessa cidade também foi professor da Escola Normal. É em ambiente paulista que convive com o republicanismo, com o positivismo e com a campanha abolicionista. São inúmeros os seus colegas de turma e contemporâneos no curso de Direito que vieram a ter projeção no cenário republicano. É líder na estruturação do Partido Republicano Mineiro. Após a proclamação da República foi vice-governador de Minas Gerais por um pequeno período. Em seguida, foi eleito deputado ao Congresso Constituinte de 1890, renunciando ao mandato em fins de 1891 com a queda de Marechal Deodoro. Posteriormente, acaba dividindo suas ocupações como empresário de uma cerâmica em Caeté, MG – município próximo de Belo Horizonte, MG - , e como professor na Faculdade Livre de Direito do Estado de Minas Gerais. Voltando ao cenário político, em 01/01/1899 já era Agente Executivo de Caeté, MG, o que implicava também a Presidência da Câmara de Vereadores. Em 1903, a convite do então Presidente do Estado de Minas Gerais, Francisco Antonio Sales, o qual o antecedeu entre 1902 e 1906, passa a projetar-se mais amplamente no campo

de 1906, regulamentada pelo decreto nº 1960, do mesmo ano, que autorizava profundas alterações no ensino primário e normal. Os grupos escolares implantados com a Reforma João Pinheiro viabilizariam práticas educativas até então inéditas nas escolas primárias de Minas Gerais incidindo na reorganização administrativa e pedagógica do ensino (ISOBE, 2012, p.66).

Isobe (2012) menciona que a principal novidade da Reforma João Pinheiro foi a implantação dos grupos escolares em Minas Gerais como expressão de moderna e renovada organização da escola primária.

O artigo 1º da Lei nº 439 estabelecia:

Fica o Governo de Minas Geraes auctorizado a reformar o ensino primário e normal do Estado, de modo que a escola seja um instituto de educação intellectual, moral e physica. E o artigo 3º: O ensino primário – gratuito e obrigatório – será ministrado em: I – Escolas isoladas, II – Grupos escolares, III – Escolas-modelo annexas às escolas normaes (MINAS GERAIS, 1906, p. 20-21).

Araújo; Ribeiro; Souza (2012) consideram nos artigos supracitados o “tripé spenceriano” – educação intelectual, moral e física – bem como as modalidades de escola primária que vigerão: escolas isoladas, grupos escolares e escolas-modelo.

Reformar o ensino poderia, para uns, e entre eles os presidentes, ser sinônimo de melhoria da educação e do ensino (GONÇALVES, 2006, p. 35). Porém, indiretamente, esse discurso não convencia a todos, principalmente os atores que vivenciavam o cotidiano da escola que já se encontrava em estado de degradação. O que pode ser sustentado pela mensagem do Presidente do Estado de Minas Gerais, de 1903, em que se asseverava:

[...] a decadência do ensino público é visível: falta de prédios próprios, de condições higiênicas, sem mobília e matéria escolar conveniente, os professores não têm preparo, nem mesmo “educação pedagógica”, nem estímulo, bem como lhes falta inspeção. A não freqüência escolar dos alunos matriculados é apenas uma resultante desse estado decadente. (ARAÚJO, 2012, p. 122)

---

político mineiro. Presidindo o primeiro Congresso Agrícola, Industrial e Comercial de Minas Gerais, realizado em 1903, já reclamava, através de um discurso de encerramento do referido Congresso, a retomada dos ideais republicanos. Candidato ao Senado em 1904, foi eleito, onde permaneceu por menos de um ano depois da posse, vindo a ser Presidente do Estado de Minas a partir de 07/09/1906 (cf. DICIONÁRIO BIOGRÁFICO DE MINAS GERAIS).

A partir da mesma mensagem pode-se observar ainda a necessidade de um plano assentado na formação do professorado e na fundação da escola, tendo em vista alicerçar a transformação futura do ensino (ARAÚJO, 2012, p. 122). O mesmo autor cita as seguintes diretrizes gerais traçadas mais de três anos antes da instauração da política mineira em torno dos grupos escolares:

Remodelar o ensino normal no Estado, concentrando-o numa escola-modelo na Capital;  
 Abolir a faculdade de equiparação dos institutos particulares aos officiaes pela concessão das regalias de que estes gosam;  
 Instituir o ensino aggrupado nos centros populosos, transformando as actuaes escolas normaes em grupos escolares;  
 Supprimir cadeiras injustificáveis em cidades e villas pouco populosas, devendo-se contar com a iniciativa particular auxiliando a acção do Estado;  
 Remodelar as disciplinas elementares, tornando-as mais educativas, incluindo-se no programma noções de agricultura e commercio, assim como methodo de ensino, distribuindo convenientemente as matérias;  
 Supprimir o provimento affectivo por concurso;  
 Melhorar os vencimentos dos professores normalistas nomeados de acordo com a reforma;  
 Estabelecer a amovibilidade do professor, dando-lhe ampla defesa;  
 Instituir a inspecção permanente, ao lado da periódica;  
 Fornecer prédios apropriados com todas as condições hygienicas, mobília e material escolar; e  
 Iniciar o serviço, assim planejado, nos centros populosos, entregando-se aos cuidados das Câmaras Municipaes o provimento das cadeiras districtaes, que forem vagando. Até que o Estado possa achar-se em condições de ampliar o ensino reformado a esses núcleos de população. (MINAS GERAIS, 1903, p. 31-32)

Araújo (2012) destaca que foi nesse programa de ação que, pela primeira vez, o tema – grupos escolares – apresenta-se nas mensagens mineiras, apesar de o mesmo já ter sido objeto de discussão na Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais em 1898. Tratava-se, segundo Borges (1998) do Projeto n. 357, não aprovado, o qual criaria duas destas instituições em Belo Horizonte, MG.

Para uma melhor compreensão da recorrência das reformas do ensino, buscamos contribuições na concepção de cultura escolar de Frago (2001), que a entende como constituída

por um conjunto de teorias, ideias, princípios, normas, pautas, rituais, hábitos e práticas – formas de fazer e pensar mentalidades e comportamentos

– sedimentados ao longo do tempo em forma de tradições, regularidades e regras de jogo não postas em discussões e compartilhadas por seus atores no seio das instituições educativas[...]. (p. 29)

Gonçalves (2006) complementa que, devemos pensar a cultura escolar como algo que permanece e dura no tempo histórico, uma vez que as sucessivas reformas não modificam, mas arranham superficialmente, que sobrevive a elas, e que constituem um sedimento formado ao longo do tempo (FRAGO, 2001, p. 29.). Dessa forma, Gonçalves (2006) entende que, no estabelecimento de uma ou de outra reforma, algumas práticas são modificadas, outras não, e há ainda aquelas que são apenas arranhadas. Vidal (2004) observa que as mudanças ocorridas nas práticas não resultaram basicamente das reformas, apesar dos fazeres escolares não saírem ilesos dos câmbios impostos pelos dispositivos reformistas.

Chartier (2000) observa que

toda a possibilidade de inovação pedagógica exige, assim, que sejam elucidadas e trabalhadas as determinações fortes da ação. Inversamente, encontrar-se-á o que retoma com frescor renovado a análise sobre o começo de inovações pedagógicas que foram rejeitadas, digeridas e pervertidas pela instituição escolar, ou, ao contrário, integradas nas suas formas variáveis, orgânicas ou marginais, institucionais ou militares. (p. 166)

Valendo-se da definição dada por Frago (2001), reforma é

uma alteração fundamental das políticas educativas nacionais que podem afetar ao governo ou administração do sistema educativo e escolar, a sua estrutura ou funcionamento, o currículo – conteúdo, metodologia, avaliação - , ao professorado – formação, seleção ou avaliação do sistema educativo. (p. 26)

Diante de todas as definições de reforma, Gonçalves assegura que esta contém uma proposição de mudança das políticas educacionais que se constitui em

projeções realizadas com vistas a modificar e/ou melhorar o quadro das práticas, mediante leis e decretos, que se articulam ,com os ideais políticos predominantes para a organização dos tempos e espaços escolares, dos saberes a ensinar, dos métodos e das avaliações que devem ser aplicadas, etc. (GONÇALVES, 2006, p. 37)

Dentre todas as reformas propostas e implementadas anteriormente pelos governos republicanos mineiros, a que merece destaque foi aquela sancionada aos 28 dias do mês de setembro de 1906, pelo então presidente João Pinheiro da Silva, que autorizava ao governo reformar o ensino primário, o normal e o superior. Gonçalves (2006) lembra ainda que é necessário reconhecer a participação de outros políticos além de João Pinheiro, de intelectuais e de educadores, no debate e na consecução de uma política de instrução pública primária do Estado de Minas, dentre os quais se destacam:

os secretários dos Negócios do Interior, dos governos antecessores, Wenceslau Braz Pereira Gomes e Delfim Moreira da Costa Ribeiro, e, sobretudo, os inspetores Raymundo Tavares, Antonio Raymundo da Paixão, Carlos Leopoldo Dayrell Junior, Arthur Queiroga e Estevam de Oliveira, dentre outros. (GONÇALVES, 2006, p. 61)

A reforma do ensino instituída pelo governador João Pinheiro é considerada o marco divisório na instrução mineira em função da criação dos grupos (MOURÃO, 1962, p. 94). Foi esta reforma que Gonçalves (2006) considera a de maior vulto na história da escola destinada à parcela mais pobre da população mineira, pois ela veio instituir numa nova etapa da constituição da cultura escolar em Minas. É o que se pode comprovar em uma mensagem de 1907 que, de acordo com Araújo (2012), elogia a reforma da instrução primária de 1906, sob o governo de João Pinheiro, como tema-chave para a “sorte do povo”, fazendo referência específica ao decreto nº 1960, de 16/12/1906, cujo objeto foi o Regulamento da Instrução Primária e Normal do Estado de Minas Gerais:

A reforma teve de ser completa e total quanto aos métodos de ensino, à disciplina escolar e à fiscalização severa do serviço, estando o Governo cuidando da questão de casas escolares apropriadas e do respectivo mobiliário, dentro de restrictos recursos orçamentários. (MINAS GERAIS, 1907, p. 5)

A mesma mensagem transfere ao povo as glórias da referida Reforma de 1906, avaliando-a como um espetáculo:

Para a alma mineira é extraordinário conforto o espetáculo que offerece o inicio desse resurgimento, cujas glorias, mais ao próprio povo cabem que ao governo, tendo compreendido rapidamente que o interesse visado era o da collectividade, vendo-se a matricula nas escolas primarias rapidamente quase que duplicada. (MINAS GERAIS, 1907, p. 5)

Faria Filho e Frago (2000) comentam a esse respeito que

A mais importante reforma até então realizada na educação primária pública mineira destinada às camadas mais pobres da população mostra que a mudança de lugar, físico e simbólico – “dos pardieiros aos palácios” – permitiu a constituição de uma nova cultura escolar em Minas, possibilitando, com isso, uma discussão específica sobre o conhecimento escolarizado. (FARIA FILHO; VAGO, 2000, p. 37)

Embora tenha sido no governo João Pinheiro a iniciativa de criação dos grupos escolares, Gonçalves (2006) adverte da necessidade de destacar que, desde o final do século XIX, tal empreendimento vinha sendo perseguido pelos presidentes e secretários.

Em 1897, o presidente Bias Fortes já havia sido autorizado pelo Congresso Legislativo a organizar grupos escolares no edifício escolar da nova capital. O também secretário do Interior, Delfim Moreira, enviou, em 1902, o inspetor Estevam de Oliveira a São Paulo e ao Rio de Janeiro para tomar conhecimento das experiências de organização dos grupos escolares ali em andamento, com o objetivo de reunir informações que pudessem habilitar o Poder Público mineiro a proceder melhoramentos na organização do ensino primário. (GONÇALVES, 2006, p. 62)

Foram várias as sugestões propostas para alcançar uma reforma que pudesse satisfazer à modernização do ensino de Minas (GONÇALVES, 2006, p.63), dentre as quais se destacam:

- 1ª) tornar a escola um instituto de educação intelectual, moral e física;
- 2ª) estabelecer o ensino primário gratuito e obrigatório nas escolas isoladas, nos grupos escolares e nas escolas-modelo, anexas às escolas normais;
- 3ª) promover a graduação das escolas, a duração do curso primário, a organização do programa escolar e a adoção de um método simples, prático e intuitivo;
- 4ª) estabelecer o programa de ensino, as condições de matrícula, o dia escolar, os feriados, o número de alunos por professores, a frequência mínima necessária, as penalidades disciplinares, a época e o processo dos exames;
- 5ª) reorganizar a carreira docente, classificando os professores em efetivos, adjuntos e substitutos, sendo os primeiros normalistas;
- 6ª) prover as escolas de prédios próprios, móveis e material de ensino adequado ao ensino prático e intuitivo;

7ª) regulamentar a inspeção técnica e administrativa do ensino. (GONÇALVES, 2006, p. 63).

Foi com a Lei nº 439 que, ao autorizar o governo a reformar o ensino primário, iniciou a nova organização da instrução primária e normal do Estado a partir da regulamentação do ensino primário e do normal expressos nos seguintes decretos: 1º) Decreto nº 1.947, de 30 de setembro de 1906 - aprovou o programa de ensino; 2º) Decreto nº 1.960, de 16 de dezembro de 1906 - aprovou o regulamento da instrução primária e normal do Estado; 3º) Decreto nº 1.969, de 3 de janeiro de 1907 - aprovou o regulamento interno dos grupos escolares e escolas isoladas do Estado; e, finalmente, o Decreto nº 1.982, de 18 de fevereiro de 1907, que aprovou o regime interno da escola normal da capital.

A Reforma João Pinheiro, segundo Araújo (2006), alterou a direção da educação primária, implicando em reestruturação, em mecanismos de participação dos municípios através dos edifícios escolares, e à centralidade que se deu à inspeção como a alma da educação escolar. A arquitetura escolar, conforme Faria Filho (2000) diz, significava, no caso de Belo Horizonte, a projeção e a realização de ideias republicanas, ao eleger, de acordo com a Araújo (2006), a arquitetura escolar como expressão simbólica do republicanismo. Para uma compreensão adequada, Wolff (1992) chama a atenção para a importância da arquitetura, em São Paulo, como materialização da imagem de estabilidade e nobreza da República:

A arquitetura escolar pública nasceu imbuída do papel de propagar a ação de governos pela educação democrática. Como prédio público, deveria divulgar uma imagem de estabilidade e nobreza das administrações. O investimento para atingir esses objetivos residia na composição de sua aparência. Um dos atributos que resultam desta busca é a monumentalidade, consequência de uma excessiva preocupação em serem as escolas edifícios muito “evidentes”, facilmente percebidos e identificados como espaço da ação governamental. A busca de um “tipo” escolar também responderá, em parte, por este ideal, ainda que não resultando de uma intenção a priori. (WOLFF, 1992, p. 48)

Em Minas Gerais, mais especificamente em Belo Horizonte, a atuação republicana não foi diferente, como se pode confirmar a partir da referência de Faria Filho (2000):

A escola, o prédio escolar, utilizando-se da linguagem arquitetônica, deveria inscrever-se no espaço da cidade, materializando e dando a ver as projeções político-culturais republicanas que se queria imprimir à/nova capital mineira. (FARIA FILHO, 2000, p. 39)

Para Frago (2005),

A construção do espaço como lugar [...] é o resultado de sua ocupação e utilização pelo ser humano. O espaço se projeta, se vê ou se imagina, o lugar se constrói. [...]. Nesse sentido, a instituição escolar ocupa um espaço que se torna, por isso, lugar. Um lugar específico, com características determinadas, aonde se vai, onde se permanece umas certas horas de certos dias, e de onde se vem. Ao mesmo tempo, essa ocupação do espaço e sua conversão em lugar escolar leva consigo sua vivência como território por aqueles que com ele se relacionam. Desse modo é que surge, a partir de uma nova objetiva – a de espaço-lugar -, uma noção subjetiva, uma vivência individual ou grupal, a de espaço-território. (p.17)

O espaço escolar, enquanto espaço físico, é carregado de uma expressão simbólica de determinada época, pois está organizado e vivido por professores e alunos que se comunicam e estabelecem uma relação de ensino-aprendizagem. O espaço escolar, enquanto território, explica as analogias entre os espaços que estão ao seu redor e suas relações entre as áreas edificadas e não edificadas da escola, a sua distribuição e o seu uso, ou seja, um lugar é, portanto, uma configuração instantânea de posições. Implica uma indicação de estabilidade (CERTEAU, 1994, p. 201).

Concordamos com Frago (2005), quando diz que para se analisar o espaço escolar deve se considerar três aspectos: sua morfologia ou estrutura, seus diferentes usos e funções e a sua organização ou relações existentes entre os seus diferentes espaços e funções.

Faria Filho (2000) também estabelece uma relação entre as construções escolares e o seu significado no processo de produção e afirmação de um lugar específico para a educação ao lembrar que nos textos, oficiais ou não estão evocados:

os “pardieiros” e “palácios”, numa clara demonstração de continuidade entre escola/grupo escolar e o mundo urbano/cidade de Belo Horizonte, mas afirma também a especificidade da escola, que precisa contar com “prédios próprios, adaptados ao fim a que se destinam”. Esse esforço, por identificar o próprio da educação em relação a outras instituições, é uma característica mesmo da definição do lugar. (FARIA FILHO, 2000, p.39)

Nesse sentido, pode-se dizer que as regiões centrais das cidades eram vistas como lugar da educação, higienização, acessibilidade. Foram construídos os palácios. Enquanto nos subúrbios, lugar de casebres e pardieiros, não parecem ter contato com grandes preocupações das autoridades republicanas em dotá-lo de boas condições de funcionamento (FARIA

FILHO, 2000, p. 42), por se tratarem de lugares insalubres e absolutamente sem higiene; ao edifício escolar Henrique Diniz, em 1914, do qual, segundo descrição feita pela diretora “[...] não se acha no centro da povoação escolar, é inacessível nos dias chuvosos” (Minas Gerais, 1914). Nessa perspectiva,

O fato de os grupos escolares ocuparem não apenas os “melhores prédios”, mas também aqueles mais centrais denota, além da importância atribuída aos grupos escolares na composição do desenho urbanístico da cidade, um esforço por demonstrar a centralidade que o lugar da educação escolar deveria representar no interior da cidade, como projeção política da ordem social que se queria impor ao conjunto da população, particularmente aos mais pobres. (FARIA FILHO, 2000, p. 42)

Faria Filho (2000) ainda expõe que

também em Belo Horizonte, a cidade projetada e construída para dar visibilidade à “modernidade” republicana, tanto a localização quanto o processo de organização dos primeiros grupos escolares denotavam claramente os privilégios da população da região central da cidade em detrimento à população suburbana. (FARIA FILHO, 2000, p. 42)

Esse fato, para Faria Filho (2000), revela os caminhos percorridos pela escola na história da cidade. Caminhos nos quais os profissionais da escola, em conjunto com outros profissionais, se defrontaram com os cidadãos e os excluídos da cidade.

No discurso de Carvalho Brito (Gonçalves, 2006), revela-se que a disseminação dos grupos escolares, inicialmente, começou não com a construção de prédios, e sim com uma mobilização para a adaptação de vários prédios já existentes, para o atendimento da reforma.

Em Belo Horizonte, o primeiro Grupo da capital a funcionar em 1907 foi construído para servir de residência ao secretário do Interior, recebendo para isso uma adaptação especial (GONÇALVES, 2006, p. 67). Faria Filho (2000) lembra que esse grupo viria a funcionar em prédio próprio apenas em 1914, construído especificamente para isso.

Construir os grupos, espaço ideal *da e para a* educação, faz parte, pois, da construção da cidade idealizada pela elite republicana (FARIA FILHO, 2000, p. 42).

Ainda que algumas amostras de cidade ideal tenham sido realizadas (...), a chamada cidade ideal nada mais é que um ponto de referência em relação à qual se medem os problemas da cidade real, a qual pode, sem dúvida, ser concebida como uma obra de arte que, no decorrer de sua existência, sofreu

modificações, às vezes crises destrutivas. A ideia de cidade ideal está profundamente arraigada em todos os períodos históricos, sendo inerente ao caráter sacro anexo à instituição e confirmado pela contraposição recorrente entre cidade metafísica ou celeste e cidade terrena ou humana, Além do mais, a imagem da cidade-modelo aparece logicamente relacionada às culturas em que a representação-imitação é modo fundamental de conhecer e a operação artística é concebida como imitação de um modelo... (ARGAN, 1993, p.73-74).

Diante de tal referência, pode-se supor que as cidades, assim como as escolas das cidades, sofreram processo histórico onde havia, segundo Faria Filho (2000), uma “presentificação” do real, ou seja, uma cidade sonhada, na qual são perseguidos modelos a serem imitados; a cidade real, com seus limites e dificuldades, impõe a reelaboração das próprias representações de forma a atualizar o passado, visando incorporar a um determinado modelo ideal de futuro.

Para tanto, era preciso, conforme Faria filho (2000), que fossem construídos espaços adequados onde deveria acontecer a educação escolarizada. Essa definição de um lugar próprio implicou a produção de “tipos” ideais para que a construção de prédios escolares permitisse a instauração de uma nova “pedagogia do olhar”, além de destacar não apenas o caráter espetacular dos prédios e das atividades escolares, mas que possibilitassem um maior controle das professoras e dos alunos (FARIA FILHO, 2000, p. 62).

José Dantas, engenheiro responsável pela produção dos projetos ideais dos grupos escolares, realça que eles haviam sido projetados não apenas levar a “uma maior economia”, como também para obedecer a certas “condições higiênicas e pedagógicas” (MINAS GERAIS, 1907, p. 7).

É possível constatar que José Dantas procurou, não apenas projetar os detalhes de suas dependências internas e sua aparência externa, mas também se preocupando com sua localização em relação ao sol, à água potável, aos ventos e a outros elementos do meio físico (FARIA FILHO, 2000, p. 62).

A partir de mecanismos que evidenciem e controlem as diferenças, principalmente de gênero, buscava-se uma educação escolar com a pretensão de homogeneizar. Percebe-se isso na utilização e projeção dos espaços diferenciados como se pode confirmar no documento oficial:

Os prédios construídos para funcionamento de grupos escolares dispõem das seguintes acomodações: saletas de entrada, onde são colocados vestiários para guardar chapéus e capas das crianças; alpendres largos para facilitar as

entradas independentes nas diversas salas; salas de aulas bastante espaçosas, iluminadas e bem ventiladas, sendo em número e dimensões calculadas em razão de 40 crianças em cada sala e com ambiente de 5 metros cúbicos para cada menino; um vasto salão para museu; gabinete para diretoria e professores; dependências para instalação de reservados e, finalmente, galpões para exercícios físicos e trabalhos manuais. (MINAS GERAIS, 1910, p. 13)

Nota-se que os prédios projetados para os grupos escolares possuíam espaços pedagógicos diferenciados para meninos e meninas, ou seja, as entradas e os pátios eram independentes, assim como a dimensão pedagógica do espaço que, para Faria Filho (2000), toma corpo e visibilidade, ou se quisermos, uma materialidade, de uma forma nunca antes vista na instrução pública primária mineira.

Faria Filho (2000) nota ainda que

Assim como a cidade, o grupo escolar impõe-se como cenário e cena, é estrutura e linguagem de uma cultura escolar que se quer afastada da “casa” e separada da “rua”. Uma das preocupações que observamos nas diretoras, nos inspetores e nas professoras, principalmente quando da reunião de escolas isoladas num espaço “adaptado”, era a dificuldade muitas vezes encontrada de se evitar que os alunos ficassem “soltos” à porta da escola e, ao mesmo tempo, de se impedir que “pessoas” estranhas à escola a ela adentrassem abruptamente. (FARIA FILHO, 2000, p. 63)

Preocupados que a rua representaria um risco às crianças, foi sugerida a construção de muros que separassem a escola da rua. O muro configuraria, simbólica e materialmente, a delimitação de um espaço próprio, apartado da rua e que se auto-institui como significativo, ao mesmo tempo em que produz aquela como lugar maléfico às crianças (FARIA FILHO, 2000, p. 63).

Não se pode negligenciar esse novo espaço escolar que se impunha, pois ele representava uma espécie de discurso que institui em sua materialidade um sistema de valores, uns marcos para o aprendizado sensorial e motor e toda uma semiótica que cobre diferentes símbolos estéticos, culturais e, ainda, ideológicos (FRAGO, 1995, p. 69).

Há ainda que se pensar no modo como o tempo escolar era organizado:

A busca em separar a escola da rua implicou também, e fundamentalmente, a criação do pátio escolar, um espaço de transição, inexistente nas escolas isoladas, que permitia fazer com que os alunos saíssem da rua, dando-lhes maior segurança e afastando-os de sua influência maléfica, mas também

permitia evitar que eles adentrassem à sala de aula no mesmo ritmo que vinham da rua. Nesse sentido, o pátio escolar, presente nas “plantas typo” de todos os grupos escolares, significava a “passagem” de uma ordem a outra, de uma cultura a outra, onde a fila cumpria o importante papel de imposição de uma postura espacial-corporal necessária à ordem escolar. (FARIA FILHO, 2000, p. 63)

Assim, além das funções acima referidas, pode-se entender que o pátio dos grupos escolares mineiros passou a ter a função de possibilitar que meninas e meninos realizassem o recreio ao mesmo tempo sem que, no entanto, se misturassem. Esse mecanismo, segundo Faria Filho (2000), possibilitaria que as professoras pudessem relaxar a vigilância, além de ser uma alternativa de descanso, que não precisaria estar com um dos grupos para que o outro fizesse seu recreio.

Havia ainda uma delimitação diferenciada por gênero em relação à circulação nos espaços escolares, é o que se pode observar a partir das entradas e acessos próprios para meninos e meninas; na existência de sanitários separados para meninos, meninas e corpo docente; na utilização do mesmo espaço em momentos diferenciados, como no caso das aulas de ginástica (FARIA FILHO, 2000, p. 64).

De acordo com Faria Filho (2000), os pátios dos Grupos escolares funcionavam também como potencializadores da função educativa da escola ao permitir o agrupamento de alunos para desenvolverem ali ações coletivas.

Finalmente, Faria Filho (2000), observa que

a configuração de um espaço específico para a educação se completa, nos grupos escolares, com a existência de seus espaços criados especificamente para o ensino, quais sejam: a biblioteca, o museu escolar, o jardim para observação e a sala de aula. (FARIA FILHO, 2000, p. 66)

O que se pode concluir é que se constitui uma nova cultura escolar entendida, segundo Frago (1995, pp. 68-69), como o conjunto dos aspectos institucionalizados que caracterizam a escola como organização. Foi produzida a partir dos grupos escolares, em especial, no prédio do grupo, com as suas divisões e subdivisões internas.

Desse modo, além do novo “ordenamento espacial” apresentado pelos grupos escolares, também havia que se construir e legitimar novas “referências de tempo ritmos” para a educação (FARIA FILHO, 2000, p. 69). Diante disso, o mesmo autor ainda ressalta que essa ordem racionalizada da escola teve na delimitação e controle dos tempos escolares uma de suas mais marcantes características e, sem dúvida, mais duradouras conseqüências.

Pode-se constatar através do seguinte quadro de horário o controle do tempo imposto pelo Programa de Instrução dos grupos escolares:

Horário dos grupos escolares (1906)

10 horas – 1ª aula

10h25min – 2ª aula

10h50min – canto

11 horas – 3ª aula

11h25min – 4ª aula

11h50min – Exercícios Físicos

12h15min – 5ª aula

12h40min – 6ª aula

13h05min – canto

13h15min – 7ª aula

14 horas – Encerramento dos trabalhos escolares (FARIA FILHO, 2000, p. 70).

Partindo do princípio de que os grupos escolares deveriam ser dotados de normas e instrumentos de controle do tempo e dos horários escolares, faziam-se necessários instrumentos como os relógios, as campainhas, as sinetas que, segundo Faria Filho (2000), passaram a fazer parte do material básico das instituições.

Outro aspecto que se pode notar ao analisar o horário supracitado é a importância atribuída ao canto e aos exercícios físicos, que, de acordo com as teorias higienistas apropriadas pelo pensamento pedagógico, são “momentos” (tempos) de descanso, de repouso da mente (FARIA FILHO, 2000, p. 70). Conforme definia o Art. 13, parágrafos 5º e 6º do Regimento Interno dos Grupos escolares e Escolas Isoladas a seguir:

Cada hora precisa de aula ou de recreio será avisada em toque prolongado por uma campainha elétrica ou sineta, a cargo do diretor e, ainda mais, que as matérias determinadas para cada dia escolar não serão substituídas, ainda que haja falta de aulas na semana. (MINAS GERAIS, 1908)

Portanto, os relógios, as sinetas, as campainhas passaram a ser instrumentos indispensáveis dos grupos escolares, conforme assinala Faria Filho (2000). Deste modo, eram estabelecidas normas rígidas de controle de tempo, submetendo os docentes à distribuição das disciplinas diárias no decorrer do período que os alunos passam na escola. Não podendo, as disciplinas serem substituídas e, muito menos, deslocadas de seus horários (FARIA FILHO, 2000, p. 71).

De acordo com o conjunto dos documentos, tais como o Regulamento, o Regimento e o Programa, Faria Filho (2000) afirma que as aulas eram ministradas de segunda a sábado, das 10 às 14 horas, excetuados os feriados - apesar de incluídos como dias letivos - pois a escola participava efetivamente de tais comemorações, principalmente quando motivados por comemorações de caráter cívico.

Faria Filho (2000) observa que é esse tempo artificial, tais como as datas de início e término de ano letivo, a data dos exames escolares, as aulas de segunda a sábado, as participações em comemorações cívicas e muitos outros elementos demarcadores/instituidores do tempo escolar, que apropriado e ordenado pela razão humana e estabelecidos pelos regulamentos de ensino, buscam impor às professoras, às diretoras, aos alunos e, mesmo, às famílias. Não por acaso, esse processo ocorre no interior de um movimento social de racionalização do tempo, próprio das relações capitalistas que estabeleciam (FARIA FILHO, 2000, p. 71).

Porém:

[...] a escola, até então, não era uma instituição cujo horário podia se impor a outras atividades das crianças. Elas tinham de trabalhar, levar “almoço” para os pais, ficavam brincando pelas ruas, dentre outras coisas. É preciso considerar também que, da parte das professoras, a condescendência para com o horário não significava apenas que sua escola levava em conta os tempos próprios à sua comunidade, mas tinha relação com a própria continuidade de sua cadeira, que dependia fundamentalmente da frequência. (FARIA FILHO, 2000, p. 74)

Conforme o mesmo autor, a culpa pelo não cumprimento do horário, a desorganização do tempo escolar e a falta de controle da frequência sempre recaíam contra as professoras.

Em função da demanda por vagas, muito rapidamente, o horário de funcionamento dos grupos escolares precisou ser revisto, sendo proposto, segundo Faria Filho (2000), o funcionamento em dois turnos: das 7 às 11 e das 12 às 16 horas.

Apesar de imprescindível necessidade, pois muitas vezes o número de alunos matriculados era o dobro da capacidade do atendimento, não foi fácil a adoção do novo horário. Diante de muitas reclamações, como a da diretora do 1º Grupo, apresentou o argumento de que os dois turnos trazem desvantagens para a higiene e a disciplina:

Continuando elevada a matrícula este ano, como espero, é mister que ainda se construam cerca de três (salas) para evitar-se a divisão do grupo em dois

turnos, divisão essa de reconhecida desvantagem para a higiene dos alunos e disciplina do estabelecimento. (MINAS GERAIS, 1910)

Em outros casos, argumentavam em relação às barreiras socioculturais e às necessidades das crianças e suas famílias, pois os meninos não chegavam e/ou saíam no horário estabelecido. O que se pode confirmar no relato da diretora do 3º Grupo:

Uns meninos alegam que vão primeiro ao açougue ou fazer outras compras, outros a distância e agora no inverno alunos há que chegam até às 8 horas e meia. Quando comparecem mais cedo, pedem permissão sair antes da hora regimental a fim de levarem almoço aos pais que trabalham. Se eu me opuser, teremos de perder muita gente. Em todo o caso é o mesmo, porque freqüência de alguns não passam de fantasias. (MINAS GERAIS, 1910a)

Outras vezes, os pais reclamavam que precisariam tirar os filhos da escola caso os horários não fossem mais flexíveis. Essa é a situação narrada por outra diretora, para evitar que o grupo funcionasse em dois turnos:

Devido à grande ocupação dos alunos em serviços domésticos, muitos deles, pertencentes ao turno da manhã, são obrigados a se retirarem das aulas antes da hora regimental. A fim de sanar esta irregularidade, tenho tomado todas as providências possíveis, sem ainda ter colhido o resultado desejável, visto os pais dos alunos terem-me cientificado que, sendo impossível essa pequena interrupção, retira-los-ão do estabelecimento.

Geralmente as aulas do turno da manhã não são bem aceitas pela população do lugar, pela sua falta de recursos, sendo, pois de urgente necessidade o aumento do prédio, a fim de preencher semelhante lacuna. (MINAS GERAIS, 1913a)

Já outros argumentos alegavam que o novo horário (das 7h às 11h) era contra o velho costume mineiro de almoço entre 9 e 10 horas e, ainda outros, o mesmo era prejudicial à saúde física e mental das crianças e das professoras (MINAS GERAIS, 1911a).

No entanto, Faria Filho (2000) observa que

Apesar de toda a resistência, o novo horário foi se impondo, e, já no final da década de 1910, todos os grupos funcionavam em dois turnos, o que não quer dizer que os horários fossem cumpridos. De todo modo, há que se observar que os tempos escolares como que materializam, tanto quanto outros dispositivos, a gradual passagem ou transição da escola para uma dinâmica muito mais racionalizada característica das sociedades capitalistas. É uma dinâmica que tem

como aspecto central a produção, como vimos, de um novo homem e de uma nova ordem social. (FARIA FILHO, 2000, p. 77)

A escola, no decorrer dos tempos, foi se impondo como instituição específica, com seu tempo e espaços próprios, apesar dos costumes, da saúde, da higiene e da cultura daqueles que a frequentavam (FARIA FILHO, 2000, p. 77).

### CAPÍTULO 3

#### **O PROCESSO DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DO GRUPO ESCOLAR DE FRUTAL, MG.**

Nesse capítulo buscou-se, num primeiro momento, caracterizar o aspecto histórico-educacional do município de Frutal, Minas Gerais, na Primeira República; num segundo, traçar uma compreensão do que vem a ser uma instituição escolar, para então apresentar a trajetória da instauração do Grupo Escolar de Frutal, o Gomes da Silva, levando em conta as atas e os livros de transcrição de leis e resoluções da Câmara Municipal de Frutal, MG, relembrando os nomes que lutaram pelo desenvolvimento do município em tela na Primeira República; em terceiro, traçar as dimensões intraescolares do Grupo em estudo, partindo de documentos e atas do arquivo da escola, finalizando a investigação com a Reforma que instaura legislativamente a Escola Nova em Minas Gerais de 1927.

#### *Breve apontamento histórico educacional do Município de Frutal, MG (1892-1927)*

A República no Brasil foi proclamada em 15 de novembro de 1889, a Assembleia Nacional Constituinte foi instalada em 15 de novembro de 1890, e a primeira Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil foi promulgada em 24 de fevereiro de 1891; a Constituição do Estado de Minas Gerais o foi em 15 de junho de 1891 (MINAS GERAIS, 1891). Por isso, cabe explicitar, sobretudo, qual é o significado que esta Constituição atribuiu à instrução pública, às câmaras municipais e aos orçamentos municipais.

O seu Art. 3º: fixa que a constituição garante aos brasileiros [...] § 6º O ensino primário será gratuito e o particular exercido livremente Art. 30. Compete privativamente ao Congresso: [...] 27º. Promover no Estado o desenvolvimento da educação pública, da agricultura, da indústria, do commercio, das imigrações e das artes; e o seu Art. 31 estabelece que compete também ao Congresso: 5º Legislar sobre instrução primaria. (MINAS GERAIS, 1891)

Em relação às diretrizes mineiras de 1891, relativas às Câmaras Municipais,

Art. 75 fixa: “Uma lei especial regulará a organização dos municípios, respeitadas as bases seguintes: [...] 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”. Ressalte-se que o mesmo Art. 75, inciso IV, atribui à Câmara Municipal, questões relativas ao orçamento municipal, do qual faz parte a instrução pública: “[...] que será annual e votado em epoca prefixada, a policia local, a divisão districtal, a criação de empregos municipaes, a instrucção primaria e profissional, a desapropriação por necessidade ou utilidade do município e alienação de seus bens, nos casos e pela forma determinada em lei, são objecto de livre deliberação das camaras municipaes, sem dependencia de approvação de qualquer outro poder, guardadas as restricções feitas nesta Constituição”. (MINAS GERAIS, 1891)

O Art. 117 também retoma aspectos relativos à instrução pública: “A lei de organização de instrucção publica estabelecerá: 1º. A obrigatoriedade do aprendizado em condições convenientes; 2º Preferência dos diplomados pelas escolas normaes, para a investidura do magistério; 3º Instituição do fundo escolar; 4º Fiscalisação do Estado, quanto a estabelecimentos particulares de ensino, somente no que diz respeito à hygiene, moralidade e estatística” (MINAS GERAIS, 1891).

Em suas *Disposições Transitórias*, a Constituição do Estado de Minas Gerais de 15 de junho de 1891, estabelece em seu Art. 6º:

Na primeira sessão legislativa, o Congresso deverá fazer as seguintes leis: - sobre organização municipal e judiciaria, instrucção publica, regimen eleitoral, peculio legal dos funcionarios públicos do Estado, responsabilidade do presidente, organização das secretarias do Estado, terras publicas e regimen tributário. (MINAS GERAIS, 1891)

Tais norteamentos relativos à instrução pública, às câmaras municipais e ao orçamento estarão também presentes no município de Frutal, MG, localizado na região do Triângulo Mineiro.

Para Capri (1916), não se pode precisar bem o ano da fundação de Frutal. Uns dizem que foi em 1830 e outros em 1836. Porém, o que todos concordam é que o fundador de Frutal foi o venerando cidadão, Antonio de Paula e Silva, que ergueu uma capela<sup>21</sup> dedicada à Nossa Senhora do Carmo, ao redor da qual fundou-se a “*freguesia*”<sup>22</sup> de Nossa Senhora do Carmo de

<sup>21</sup> Capela - pequena igreja de um só altar, sem pastor próprio; pequeno templo erigido ou fundado pelos nobres ou senhores nas terras de sua propriedade, muitas das quais se converteram depois em paróquias e igrejas principais, podendo ser pública ou privada. Disponível em <http://produtos.seade.gov.br/produtos/500anos/index.php?tip=defi>. Acesso em 03/06/2015.

<sup>22</sup> Freguesia - Circunscrição eclesiástica que forma a paróquia; sede de uma igreja paroquial, que servia também para a administração civil; categoria oficial institucionalmente reconhecida a que era elevado um povoado quando nele houvesse uma capela curada ou paróquia na qual pudesse manter um padre à custa destes paroquianos, pagando a ele a cômputo anual; fração territorial em que se dividem as dioceses; designação portuguesa de paróquia. Disponível em

*Fructal* nas terras doadas por duas irmãs de Dores do Campo Florido, MG (atualmente Campo Florido). Por se tratar de passagem obrigatória para os que transitavam de São Paulo para as minas de Goiás e Mato Grosso, favoreceu-se o seu rápido crescimento, passando

À cathegoria de districto de paz pela lei n. 862 de 16 de Maio de 1858. Em 5 de Outubro, graças aos esforços do prestimoso e saudoso Commendador Gomes da Silva – foi decretada a lei n. 3.325 elevando o districto à Villa com fôro. O município ficou então constituído com o districto do Fructal, desmembrado do município de Uberaba, e com o districto de S. Francisco de Salles, desmembrado do termo do Prata. Em 1887, a despeito de não estar a Villa empossada da sua primitiva elevação, conseguiu-se pela lei n. 3.464 de 4 de Outubro, fosse a mesma elevada à cathegoria de cidade. (CAPRI, 1916, p. 11)

Curiosamente, mesmo antes de ser elevada à condição de município<sup>23</sup>, a cidade<sup>24</sup> de Frutal já se preparava para sua emancipação. Documentos datados de 30 de maio de 1886 registram reuniões promovidas pelo Comendador Joaquim Antônio Gomes da Silva para discutir a construção da Casa da Câmara e da Cadeia Municipal. Como Frutal já havia sido elevada à condição de Vila<sup>25</sup>, pela Lei n.º 3.325, de 5 de outubro de 1885, o Comendador Gomes e seu colega de bancada do Partido Liberal, João José Frederico Ludovice, perceberam a necessidade dessas duas obras para preparar a vila para assumir o status de cidade, o que se concretizou em 4 de outubro de 1887.

Por acto de 6 de julho de 1888 foi designado o dia 1º de setembro do mesmo anno para a eleição da Camara, ordenando o presidente da então Província, fossem eleitos somente 7 vereadores, de acordo com a primitiva lei de 1885.

---

<http://produtos.seade.gov.br/produtos/500anos/index.php?tip=defi>. Acesso em 03/06/2015.

<sup>23</sup> Município é uma divisão administrativa de origem romana, levada pelos romanos para a Península Ibérica, e de Portugal trazida para o Brasil; equivalente à vila, menor unidade territorial político-administrativa autônoma; entre os antigos romanos, cidade que possuía o direito de se administrar e governar por suas próprias leis; substituiu-se definitivamente o termo "vila" a partir da República, tendo aparecido pela primeira vez na legislação brasileira através da Carta Régia de 29/10/1700. Disponível em <http://produtos.seade.gov.br/produtos/500anos/index.php?tip=defi>. Acesso em 03/06/2015.

<sup>24</sup> Cidade era um título honorífico concedido, até a Proclamação da República, pela Casa Imperial, as vilas e municípios, sem nada acrescentar à sua autonomia; a partir da Constituição de 1891, este poder é delegado aos Estados, que podem tornar cidade toda e qualquer sede de município; nome reconhecido legalmente para as povoações de determinada importância. Disponível em <http://produtos.seade.gov.br/produtos/500anos/index.php?tip=defi>. Acesso em 03/06/2015.

<sup>25</sup> Vila era a sede do termo; unidade político-administrativa autônoma equivalente a município, trazida de Portugal para o Brasil no início da colonização (a primeira vila criada no Brasil foi São Vicente, em 22/01/1532), tendo perdurado até fins do século XIX; toda vila deveria possuir câmara e cadeia, além de um pelourinho - símbolo de autonomia; termo empregado em substituição a município, pois este não podia ser empregado na colônia, ou seja, em terras não emancipadas. Disponível em <http://produtos.seade.gov.br/produtos/500anos/index.php?tip=defi>. Acesso em 03/06/2015.

O eleitorado, porém, visto que a lei mais recente conferira ao Fructal os fóros de Cidade, votou para 9 vereadores. [em 4 de outubro de 1887, foi elevada à categoria de cidade]. Apuradas as eleições pela Camara Municipal de Uberaba foi designado o dia 25 de outubro de 1888 para a instalação do município, cujo acto se revestiu de grande solenidade. [...] Proclamada a Republica e após a promulgação da Constituição Mineira, foi Fructal elevado á categoria de Comarca pela lei n. 11 de 13 de setembro de 1891. Á sede desta Comarca se anexaram os municípios do Prata e Villa Platina [Ituiutaba]. (CAPRI, 1916, p. 247-248)

Como podemos ver na transcrição da Ata de Instalação e Posse da cidade do Carmo do Fructal:

Auto da instalação e posse do municipio da cidade do Carmo do Fructal

Aos vinte dias do mez de Outubro de mil oito centos e oitenta e oito, nesta cidade do Fructal, comarca de Uberaba, provincia de Minas Geraes, ao meio dia, achando-se no Paço da Municipalidade primorosamente decorado e repleto de cidadãos grados, de autoridades, funcionários publicos e de distinctas familias, o Doutor José Joaquim de Oliveira Teixeira presidente da Camara Municipal de Uberaba, comigo secretario da mesma Camara, abaixo assignado e os cidadãos **Horacio de Paula e Silva**, Eufrosino Antonio de Souza, Joaquim de Paula e Silva, José Antonio da Silveira Machado, Tenente Felicio Antonio de Menezes, Pedro Ferreira Junior, e Alexandrino Marçal Vieira, faltando por infermo o Alferes Francisco Baptista de Queiroz e por estar fóra da provincia o Capitão Manoel Rodrigues da Silva Almeida, depois de executada uma escolhida peça musical pela excellente banda da localidade; o Senr. Presidente declarou que, de conformidade com os preceitos estatuidos no Decreto de treze de Novembro de mil oito centos e trinta e dois, vinha, cumprir o grato dever de installar o novo e auspicioso municipio, deferindo juramento e pose aos membros da sua Camara respectiva, eleita de conformidade com a ordem da Presidencia da Provincia, dactada de seis de Julho do corrente anno.

Acto continuo e, á proporção que eram por mim chamados, apresentaram seus deplomas, prestaram juramento e tomaram assento todos os vereadores supra mencionados e presentes ao auto da instalação.

O Senr. Presidente, em phrases eloquentes felicitou aos fructalenses pelo facto de verem coroados os seus esforços longamente empregados para que fosse traduzida em brilhante realidade uma das suas mais justas aspirações, concluindo por declarar installado o municipio da cidade do Fructal, cuja freguesia fôra elevada á cathegoria de Villa pela lei numero tres mil trezentos e vinte e cinco de cinco de Outubro de mil oito centos e oitenta e cinco e, posteriormente elevada á cidade pela lei tres mil quatro centos e sessenta e quatro de quatro de Outubro de mil oito centos e oitenta e sete com as divizas consignadas na primitiva lei e que são as seguintes:

Começa na fos do rio S. Francisco; sobe até a barra do ribeirão denominado Pedra Branca; por este acima até a barra do corrego da Gameleira; seguindo

por este até as suas cabeceiras; destas em rumo á serra da fazenda Buracão (ou fazenda de Pontal); e deste ponto seguindo em rumo ao rio Feio; por este abaixo até as divisas de S. Francisco de Salles com a freguezia de S. José do Tijuco; por estas até o rio Paranahyba; por este abaixo até o rio Grande e por este acima até o rio S. Francisco, onde teve começo a diviza.

Em seguida, pedindo e obtendo a palavra o commendador Gomes da Silva, declarou que, agradecendo as felicitações dirigidas pelo honrado Senr. Presidente, á população do Fructal pelo facto da installação do seu municipio; e interpretando os sentimentos da mesma população, dirigio uma saudação tão sincera quão vehemente ao municipio de Uberaba dignamente representado pela sua distincta, patriotica e illustrada edilidade pelas inequivocas provas de estima consideração, leal amisade e desvanecedor acolhimento que aos fructalenses prodigalisava em todos os tempos a honesta e laboriosa sociedade uberabense. Concluiu declarando que, para symbolisar a gratidão dos fructalenses, gratidão limpa e crystalina como alma do sertanejo, uma cândida creança offerencia ao ilustre e honrado presidente da Camara de Uberaba um bouquet de violetas e saudades.

O Senr. Presidente, depois de agradecer a mimoza offerta convidou o cidadão Felicio Antonio de Menezes como o vereador mais velho, a assumir a presidencia e direção dos trabalhos, que vão resumidos na acta da primeira sessão da Câmara recentemente juramentada e empossada, E, para constar mandou o Senr. Presidente lavrar este auto de installação, do qual se estrahiram tres cópias; uma para ser remettida ao Exmo. Presidente da provincia, outra para ser publicada por edital e a terceira para sel-o pela imprensa local, sendo o mesmo auto assignado pelo presidente, pelos vereadores novamente impossados e por avultado numero de pessoas que acorreram ao acto tudo perante mim Alexandre José dos Santos, Secretário da Camara de Uberaba, que escrevi.

Dr. J. Jm de Olv Teix, Felicio Antonio de Menezes, Joaquim de Paula e Silva, José Antonio da Silveira Machado, Alexandrino Marçal Vieira, Eufrosino Antonio de Souza, Pedro Ferreira Junior, Horacio de Paula e Silva, Vigario Joze Alves Ferreira e mais a assinatura dos demais presentes. (CÂMARA MUNICIPAL DE FRUTAL. Actas da Câmara nº 1 – 1889 a 1898/ Livro nº 4 Descrição: Livro de Ata – sessão de 05/09/1889 até sessão de 12/09/1898)

Diante do exposto, pôde-se notar que o referido ato “se revestiu de grande solenidade” (CAPRI, 1916, p. 11). Para melhor se caracterizar a cidade de Frutal, faz-se necessário citar um trecho do texto do engenheiro Alcides de Paula Gomes (1886-1921)<sup>26</sup>, publicado no jornal Cidade de Frutal, em 28 de setembro de 1913:

<sup>26</sup> Alcides de Paula Gomes foi o engenheiro que idealizou a planta do prédio do Grupo Escolar Gomes da Silva (demolido no início dos anos de 1960). Nasceu em 12 de maio de 1886, na cidade de Frutal. Filho do Major Horácio de Paula e Silva e D. Eugênia Ernestina da Silva. Estudou no Ginásio Mineiro de Barbacena, bacharelando-se em Ciência e Letras. Cursou a Escola Politécnica de São Paulo, formando-se em engenharia civil. Logo após, foi nomeado Engenheiro do Estado. Faleceu solteiro e muito moço, pois contava apenas com 35 anos de idade. O edifício público ainda existente em Frutal idealizado por Gomes, que desafia o tempo, é o

Nosso município é, em verdade, muito rico; e uma terra que dispõe de larga copia de dons naturaes, como nossa, há de ir para deante, por força.

E isso está se vendo, desde logo.

Não é preciso que o percorramos por toda a sua superfície imensa, de 500 leguas quadradas, examinando-o, detidamente, em seu todo, sondando-lhe a constituição geológica ou attentando para a pujança de sua flora, galharda caprichosa [...]. (GOMES, 1913 *apud* CAPRI, 1916, p. 15-16)

Em termos populacionais, “Em 1891, já existiam, na região hoje compreendida pelo município e sua sede, 6.952 habitantes [...]” (IBGE, 1959, p. 146).

Em 1916: “Em todo o município é de 25.000 habitantes, dos quais, perto de dois mil residem na cidade” (CAPRI, 1916, p. 253). Segundo o Censo de 1920, eram 28.549 habitantes; entretanto, Victor Silveira (1926, p. 1079) informa que o número de habitantes em 1925 era de 33.859; todavia, segundo o Censo de 1950, eram 17.808<sup>27</sup> habitantes (IBGE, 1959), que se distribuía pela sede com 2.948 habitantes (16,55%), pela zona rural com 14.312 habitantes (80,38%), e um distrito contava com 548 habitantes. De acordo com o Censo de 2010, perfaziam 53.468 habitantes.

De acordo com a descrição de Capri:

As terras aqui são de maravilhosa fertilidade, prestando-se á qualquer cultura. Os campos são ricos de seiva – onde a industria pastoril encontra farto e sadio alimento. Ridente e promissora de messes para o futuro do município – a industria pastoril é o opulento factor, cuja força propulsora se vae propagando de um modo benéfico e salutar. [...] As terras produzem profusamente o milho, feijão, arroz, algodão, canna de assucar, amendoim, carás, batatas, mandiocas, aboboras, inhame, mangaritos, cebolas, alhos, tomates, alfavaca (cujo chá é superior ao da India), baunilha e café, cuja cultura é incipiente. (CAPRI, 1916, p. 18)

Diante disso, podemos concluir que a economia frutalense, na época, era baseada na agricultura e na pecuária, assim como nas demais cidades do Triângulo Mineiro.

Capri (1916) informa ainda que “Na cidade funcionam 2 escolas estadoaes, uma do sexo masculino com a matrícula de 90 alumnos e outra do sexo feminino com 80 alumnas.

---

antigo Fórum que, hoje, é a Casa da Cultura, situada na Rua Senador Gomes da Silva, esquina com a Rua Delfim Moreira.

<sup>27</sup>São duas as possíveis explicações para o número variado de habitantes: a primeira se refere aos números de 1925, que podem estar baseados em estimativa, uma vez que houve um recenseamento em 1920 (o qual é considerado como um censo superestimado); a segunda pode ser atribuída à constituição de dois municípios em 27/12/1948 (Comendador Gomes e Itapagipe), os quais eram até esta data distritos de Frutal, MG. Somavam eles em torno de 11.000 habitantes, segundo o Censo de 1950.

Existem também 2 collegios particulares: o Collegio Bandeira e o Collegio Salazar” (CAPRI, 1916, p. 256).

Capri destaca ainda que,

No município pois existem: uma escola estadual mixta na sede do districto de S. Francisco de Salles e a outra, que funcionava no Lageado, foi transferida para o futuro districto Commendador Gomes da Silva. Acham-se, atualmente, funcionando com proveitosa regularidade e bons professores 6 escolas municipaes: 1ª. No Corrego Alegre, 2ª. Em Areas, 3ª. Em S. Francisco de Salles, 4a. Nos Barbozas, 5ª. Em S. Matheus, 6ª. Em S. José do Fecho. Existe pois uma grande quantidade de escolas rurais particulares. A população escolar do município orça em mais de 1.000 alumnos. Fructal foi a primeira cidade mineira onde se organizou a Liga contra o analfabetismo, da qual também partiu a iniciativa da Caixa Escolar “Gomes da Silva” (CAPRI, 1916, P.259).

Depois da explicitação da centralidade das Constituições Federal e Estadual mineira, no tocante à temática educacional, cabe situar o que significa uma *resolução* do ponto de vista jurídico, enquanto representa um ato deliberativo de um dado poder público, que tem por horizonte regulamentar práticas sociais baseadas em decisões de ordem administrativa, fundadas em norteamentos constitucionais.

Levando-se em conta o arcabouço jurídico do estado republicano brasileiro, compõe o mesmo, mas não pela ordem, emenda constitucional, lei complementar, lei ordinária, medida provisória, lei delegada, decreto, decreto-lei, resolução, portaria. Sob outro registro, também de caráter hierárquico, mas pela ordem, distinguem-se leis federais, leis estaduais e leis municipais, as quais expressam competências específicas dos entes federados (União, Estado, Município e Distrito Federal).

Ao tomar como foco esclarecer o teor do documento em análise, o *Regulamento Externo*, definido pela *Resolução n° 3, de 27 de julho de 1892*, advinda da Câmara Municipal de Frutal, MG (Triângulo Mineiro), cabe considerar, primeiramente, que um *regulamento* compõe-se de um conjunto de regras, que têm em vista uma dada instituição ou algum corpo coletivo. O próprio cabeçalho da *Resolução* em apreço apresenta uma distinção entre *regulamento* e *resolução*: “O Capitão José de Paula e Silva presidente e agente executivo interino da camara municipal da cidade de Fructal faz saber que a mesma camara decretou a *resolução* do theor seguinte para ser o Regulamento Escolar do município de Frutal”. Ou seja, trata-se de um *Regulamento Escolar* instituído através de uma *Resolução*.

Caracteriza-se esta também pela fixação de dispositivos jurídicos. O referido Capitão José de Paula e Silva, presidente e agente interino da Câmara Municipal de Frutal, MG, comunica que esta decretou uma *Resolução*. Ressalte-se que, no período da Primeira República (1889-1930) no Brasil, o referido agente, ainda que interino, representa o Poder Executivo, contudo, como presidente de uma câmara municipal, representa formalmente o Poder Legislativo municipal.

Considere-se então que uma

Resolução [...] é o ato de autoridade competente de um órgão de deliberação coletiva para estabelecer normas regulamentares. A estrutura da resolução é idêntica à da portaria. Resolução e Portaria são formas de que se vestem os atos, gerais ou individuais, emanados de autoridades [...]. Disponível em [http://www.cema.pr.gov.br/arquivos/File/como\\_elaborar\\_uma\\_resolucao.pdf](http://www.cema.pr.gov.br/arquivos/File/como_elaborar_uma_resolucao.pdf). Acesso em 22/04/2015.

Por conseguinte, resolução é uma deliberação, uma determinação que se caracteriza por um

[...] ato pelo qual a autoridade pública ou o poder público toma uma decisão, impõe uma ordem ou estabelece uma medida. Em regra, as resoluções dizem respeito a questões de ordem administrativa ou regulamentar” (Ibidem). Uma outra conceituação situa ainda que resolução é um [...] Ato legislativo de conteúdo concreto, de efeitos internos. [...] As Resoluções não estão, em princípio, sujeitas a promulgação e também não estão sujeitas a controle preventivo da constitucionalidade [...]. Disponível em <http://www.baraoemfoco.com.br/barao/noticias/marco2009/leis.htm>. Acesso em 22/04/2015.

Parece, então, importante que se anua à seguinte generalização “O contorno legal indica possibilidades e limites de atuação, os direitos, os deveres, proibições, enfim, regras. Tudo isto possui enorme impacto no cotidiano das pessoas, mesmo que nem sempre elas estejam conscientes de todas as implicações e consequências” (CURY, 2000, p. 8). Todavia, mais importante que isso, “As leis fazem parte substantiva de um complexo jurídico que media, pelo Direito, permanentemente, as relações entre Estado e Sociedade” (CURY, 2000, p. 9). Ou seja, tais relações configuram-se como direito público, o qual se estabelece por vários dispositivos componentes do referido arcabouço jurídico.

Compreende-se dessa forma, uma dada resolução, ainda que municipal, compõe o ordenamento jurídico, cujo fundamento se encontra na constituição. Dessa forma, não é demais sustentar que

A legislação, então, é uma forma de apropriar-se da realidade política por meio das regras declaradas, tornadas públicas, que regem a convivência social de modo a suscitar o sentimento e a ação da cidadania. Não se apropriar das leis é, de certo, modo, uma renúncia à autonomia e a um dos atos constitutivos da cidadania. (CURY, 2000, p. 15)

Tais ângulos conceituais, se direcionados a uma dimensão local, permitem considerar a *Resolução n° 3* como um componente municipal do arcabouço jurídico federal e estadual.

Anteriormente à Ata da Câmara Municipal de Frutal de 27/08/1892, na qual consta a *Resolução n° 3*, encontra-se informação a respeito de sua elaboração na Ata do dia 12/07/1892:

[...] o Senhor Presidente [da Câmara] propôs e foi unanimemente aprovado o adiamento da presente sessão para 25 do corrente, a fim de que o Commendador Gomes da Silva possa concluir e apresentar a proposta para o *Regimento Escolar* e o *Instituto Municipal* que têm a fornecer a Instrução Primária e Secundária neste Município. (CÂMARA MUNICIPAL DE FRUCTAL, 1892, p. 75)

Treze dias depois, em reunião da Câmara Municipal de Frutal do dia 25/07/1892, a Ordem do Dia está assim registrada no tocante à futura *Resolução n° 3*:

Pelo Commendador Gomes da Silva foi apresentada a proposta para o regimento escolar deste Município, declarando o mesmo que, na sua confecção tinha aproveitado em grande parte o regulamento n° 100 notável trabalho publicado em junho de 1883 [19/06/1883] pelo distintíssimo Mineiro Dr. Antonio Gonçalves Chaves, quando Presidente da então província de Minas. (CÂMARA MUNICIPAL DE FRUCTAL, 1892, p. 76)

Na Sessão ordinária de 27 de julho de 1892, a Ordem do Dia registra a aprovação da *Resolução n° 3*:

A Comissão de Instrução pública ofereceu e foi lido, submetido à discussão e aprovado, o parecer pelo qual opina pela aceitação e aprovação da proposta apresentada para o regulamento escolar deste Município. A Camara determinou que, depois de publicado na sua Secretaria, o fosse também pela imprensa e em 50 folhetos. (CÂMARA MUNICIPAL DE FRUCTAL, 1892, p. 78 frente e verso)

Como se depreende, a *Resolução* em apreço é uma expressão municipal de Frutal, MG, porém sua origem e fundamento significativos advêm de uma legislação provincial mineira, a Lei 100, de 1883. Registre-se aqui uma espécie de sincretismo político, que promove uma coligação entre opostos: uma lei provincial mineira ecoa num município mineiro republicano-federativo. Politicamente, tal coligação expressa conciliação, num

momento em que a República no Brasil acaba de triunfar. Dialeticamente, o velho é incorporado pelo novo, ao tornar aquele ainda vigente ainda que sob outro norteamto.

A propósito da data dessa *Resolução de 27/07/1892* da Câmara Municipal de Frutal, MG, uma semelhança: em Uberabinha, MG (atual Uberlândia, desde 1929), anteriormente e por pouco mais de três meses, foi estabelecida a “[...] Lei número 1 de Uberabinha, "Sobre a instrução pública", foi aprovada pela Câmara Municipal, em última votação, em 21 de abril de 1892 [...]” (GONÇALVES NETO, 2002, p. 137; 2003 p. 64).

Além desta, de número um, [...] foram aprovadas a Lei número 2, que "dispõe sobre o Regulamento Escolar", a de número 3, que "dispõe sobre as aulas nocturnas" e a de número 4, que "dispõe sobre a divizão das zonas litterarias dos districtos dacidade Uberabinha" (GONÇALVES NETO, 2002, p. 137).

Tal proximidade quanto às datas referidas dos dois municípios em pauta, saliente-se que o nascimento municipal de ambos se deu nos anos de 1880, no caso de Frutal, MG, formalmente em 1885 e, no caso de Uberabinha, em 1888. Porém, foram eles instalados no mesmo ano de 1888, com uma diferença de cinquenta e cinco dias: o de Uberabinha em 31/08/1888, e o de Frutal em 25/10/1888. Além disso, a constituição dos distritos se deu, respectivamente, em 21/05/1852 e em 14/05/1858. Ambos se, tornaram municípios antes da abolição da escravatura, bem como antes da Proclamação da República em 15/11/1889.

Nesse sentido, ambos os municípios têm como parte integrante de sua formação política, enquanto distritos, a orientação imperial, inclusive com relação ao tradicional papel das câmaras municipais. Cinco ângulos podem ser relevados, quando se busca explicar e interpretar tais aspectos, seja em vista da contextualização, de uma necessária ampliação a respeito do papel das câmaras municipais, o que permite, por sua vez, uma dada associação entre os diferentes parâmetros jurídicos do período em apreço, além do estabelecimento de correlação, comparação e semelhança.

O primeiro ângulo cabe às câmaras municipais, sobre as quais a Constituição Política do Império do Brasil, que foi outorgada em 25/03/1824, confere atribuições. Em seu artigo 167º fixava que às câmaras “[...] compete o governo econômico e municipal das cidades e vilas” (BRASIL, 1824). E o seu artigo 169º: “O exercício de suas funções municipais [câmaras], formação das suas posturas policiais, aplicação das suas rendas, e todas as particularidades e úteis atribuições, serão decretadas por uma lei complementar” (BRASIL, 1824).

O segundo ângulo seria relativo à Lei Imperial de 15 de outubro de 1827, que “Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império”. Ela prescreve em seu “Art. 1º Em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos, haverão as escolas de primeiras letras que forem necessárias”; e em seu “Art. 2º Os Presidentes das províncias, em Conselho e com audiência das respectivas Câmaras, enquanto não estiverem em exercício os Conselhos Gerais, marcarão o número e localidades das escolas, podendo extinguir as que existem em lugares pouco populosos e remover os Professores delas para as que se criarem, onde mais aproveitem, dando conta a Assembleia Geral para final resolução” (BRASIL, 1827).

O terceiro ângulo pode ser atribuído ao artigo 70 da Lei de 1º de outubro de 1828 que conferiu às Câmaras Municipais a inspeção de escolas, a busca da prosperidade e o aumento dos estabelecimentos de primeiras letras e educação:

Art. 70. Terão inspecção sobre as escolas de primeiras letras, e educação, e destino dos orphãos pobres, em cujo numero entram os expostos; e quando estes estabelecimentos, e os de caridade, de que trata o art. 69, se achem por Lei, ou de facto encarregados em alguma cidade, ou vila a outras autoridades individuaes, ou collectivas, as Camaras auxiliarão sempre quanto estiver de sua parte para a prosperidade, e augmento dos sobreditos estabelecimentos. (BRASIL, 1828)

Um quarto ângulo também precisa ser trazido à tona, pois a Lei nº 16, conhecida por Ato Adicional de 12 de agosto de 1834, conferirá às Províncias a competência para legislar sobre a instrução pública, o que significou descentralização em relação ao poder imperial. Seu Art. 10 fixava que “Compete às mesmas assembleias legislar [...]: 2º Sobre instrução pública e estabelecimentos próprios a promovê-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” (BRASIL, 1834).

E o quinto ângulo se configura em vista de uma necessária correlação e comparação: o Art. 4º da *Resolução nº 3, de 27/07/1892*, do município de Frutal, MG, estabelece que as escolas municipais seriam divididas em dois graus, sendo consideradas de 2º grau as da cidade de Frutal, e de 1º grau todas as outras, ou seja rurais e distritais. No âmbito da Província de Minas Gerais, a propósito de tal Artigo, desde a Lei Mineira nº 13, de 13 de março de 1835, a divisão da instrução primária em dois graus já estava estabelecida (ANDRADE, 2012).

A de 1º grau era destinada às escolas de todos os lugares em que houvesse pelo menos vinte e quatro alunos, e estaria em foco o ensino da leitura, da escrita e das quatro operações aritméticas; e na de 2º grau, destinada às cidades e vilas, cabia o ensino da leitura, da aritmética, noções gerais dos deveres morais e religiosos (ANDRADE, 2012, p. 281). Como salientam os mesmos autores, o “[...] Regulamento n.º 100 de 1883 foi o último a legislar sobre a instrução primária. As escolas continuam divididas em dois graus. As de 1º seriam instaladas em freguesias e distritos e as de 2º grau em cidades e vilas” (ANDRADE, 2012, p. 286).

É esta forma de distinguir os dois graus, que estará presente até o final do Império em 1889. Mas em Frutal, MG, já sob o regime republicano, tal diferenciação se mantém, inclusive através do artigo 5º da *Resolução de 1892* do município de Frutal, MG, que enuncia as várias disciplinas para cada um dos graus da escola primária municipal. São elas: para as de 1º grau: “Instrução moral, religiosa e civica; Grammatica portugueza; Arithmetica elementar; Leitura e escripta”. E para as de 2º grau, além destas, também compreendem as seguintes matérias: “Toda a arithmetica com suas applicações praticas; Systema metrico; Noções de geographia geral, geographia e historia do Brazil; Historia sagrada; Noções praticas de geometria e desenho linear; Trabalhos de agulha e economia domestica (nas escolas do sexo feminino)”.

Estruturalmente, a *Resolução n.º 3*, de 27 de outubro de 1892, proclamada pela Câmara Municipal de Frutal, MG, compõe-se de 57 artigos, distribuídos em seis partes:

*Secção 1ª - Do ensino municipal, suas condições e regimens* com 16 artigos, nos quais são tratados os seguintes ângulos: distinção entre escolas de 1º e 2º grau com disciplinas diferenciadas; estabelecimento ou prevalência de escolas masculinas e femininas, fixação do número mínimo de alunos, idade para a frequência escolar, normas sobre a infrequência, regras sobre matrícula, qualidades ambientais da sala de aula, fornecimento de mobília, material e livros e horário da jornada escolar.

*Secção 2ª - Do Magistério Municipal*, com 24 artigos, trata da nomeação e demissão de professores, sua moralidade, normas para concursos, dispensa do exame de capacidade profissional para normalistas, restrições para a nomeação e remoção de professores, deveres do professor associados à moralidade, religião, amor à pátria, respeito às leis, necessidade de explicações sobre direitos políticos, deveres cívicos, Constituição federal e estadual, pontualidade do professor, normas para a entrega de pontos diários e dos mapas de frequência escolar, delineamentos em torno da vitaliciedade do magistério, gratificações extraordinárias e

por tempo de serviço, professores são sujeitos à admoestação, multa, suspensão do exercício profissional e dos vencimentos, demissão

*Secção 3ª - Do anno lectivo, dos exames escolares e das férias* (5 artigos) refere-se ao estabelecimento de datas para o ano letivo, exames escolares e escolha de examinadores; feriados aos domingos, dias de guarda, de festa nacional, carnaval, cinzas, semana da Paixão e dia de finados.

*Secção 4ª - Das licenças* compõe-se de 3 artigos, que tratam de normas a respeito da concessão de licença a professor.

*Secção 5ª - Das recompensas e dos meios disciplinares e dos livros* (3 artigos) estabelece normas para a recompensa aos alunos por bom comportamento, boas notas e prêmio anual; os meios disciplinares previstos para os alunos são admoestação particular, repreensão na aula, perda do local de distinção na sala, expulsão. A respeito da documentação escolar, prevê livros de matrícula, ponto diário, inventário, termos de visitas e atas dos exames.

*Secção 6ª - Disposições diversas* (7 artigos) são relativas às inspeções da escola, pelo menos mensalmente pelo delegado rural, em vista da atestação de cumprimento de deveres pelo professor e justificativa de faltas (que podem envolver moléstias, gala de casamento até 8 dias e falecimento de pessoas próximas ao professor).

Criado pela *Resolução nº 5 de 20 de Setembro de 1892*, havia ainda, na cidade, um externato, mantido pela Câmara Municipal, para o ensino secundário gratuito, denominado Instituto Municipal onde eram admitidos alunos maiores de 11 anos, após receber indicação do Agente Executivo e aprovação da Câmara. Tal Instituto, porém, foi convertido em estabelecimento “mixto e gratuito” pela *lei nº 17 de 5 de março de 1895* e passou a ser instituição de ensino profissional. Já na *Resolução nº 18 de 23 de Agosto de 1895* este mesmo Instituto, em seu artigo 1º foi

Destinado a ministrar gratuitamente instrucção theorica e pratica a todas as pessoas, sem distincção de sexo ou nacionalidade, que se propuserem à profissão do magistério primário ou à matrícula em qualquer escola superior do estado. (CÂMARA MUNICIPAL DE FRUCTAL, 1895, p. 68 verso)

A referida Resolução traz em seu Art. 2º que “o Instituto Municipal observará restricta e litteralmente o regulamento das escolas normaes que foi promulgado com o Decreto nº 607 de 27 de fevereiro de 1893” (CÂMARA MUNICIPAL DE FRUCTAL, 1895, p. 68, verso).

Diante do exposto, pode-se concluir que, na cidade de Frutal, em meados do século XIX, havia instrução, tanto primária quanto secundária e, partindo das investigações nos Livros de Transcrição de Leis e Resoluções da Câmara em tela, pôde-se constatar também que, houve verba da receita municipal destinada à Instrução Pública:

Quadro 1: Receita Municipal de Frutal (1893-1900)

Ano	Receita Municipal de Fructal	Quantia despendida para Instrução Pública
1893	19:440\$000	5:500\$000 (incluindo obras públicas)
1894	20:730\$000	14:480\$000
1895	27:880\$000	9:660\$000
1896	32:246\$560	15:300\$000
1897	46:623\$420	15:240\$000 (incluindo obras no Instituto Municipal)
1898	30:750\$000	9:680\$000
1899	32:600\$000	10:680\$000
1900	30:000\$000	11:640\$000

CÂMARA MUNICIPAL DE FRUCTAL, Registro de Resoluções e Leis de 29/04/1892 a 13/07/1915

Nos anos de 1890, a Câmara Municipal de Frutal subsidiava, além do pessoal do Instituto Municipal, o aluguel de oito casas destinadas ao funcionamento de escolas e oito cadeiras de Instrução Primária, entre elas: duas para Frutal, uma na fazenda das Areas, uma na fazenda do Campo Limpo, uma na fazenda do Lageado, uma na fazenda das Melancias e duas em São Francisco de Salles.

A realidade educacional do início do século XX, no contexto frutalense, permaneceu idêntica à do final do período Imperial, mesmo após a criação de um novo modelo de organização escolar, o grupo escolar. É possível observar que havia dois modelos de organização escolar: de um lado as escolas rudimentares ou elementares denominadas por cadeiras e mais tarde por escolas rurais e, do outro, o grupo escolar. O que para Pinheiro (2002) é característica de um período de “passagem” que vai de 1916 a 1929.

Foi criado o projeto nº 8 e transformado em Lei de nº 219, de 22 de janeiro de 1924 onde fica concedida em seu artigo 1º “a subvenção annual de um conto de reis (1:000\$000) à Caixa Escolar “Mello Vianna”, recentemente creado, no grupo escolar “Gomes da Silva” desta cidade” (CÂMARA MUNICIPAL DE FRUCTAL, Livro de Transcrição de Leis e Resoluções da Câmara Municipal de Frutal de 13/07/1915 a 23/01/1928, p. 52).

Na Lei orçamentária nº 241 de 1927, é possível diagnosticar a realidade educacional da cidade de Frutal e ainda comprovar a destinação da verba para o Grupo Escolar “Mello Vianna”:

Escola Commendador Gomes.....	1:920\$000
Idem de Lageado.....	1:800\$000
Idem de musica nesta cidade.....	1:200\$000
Collegio Immaculada Conceição.....	4:000\$000
Com 2 escolas ruraes.....	2:400\$000
Com subvenção a 2 escolas ruraes.....	1:200\$000
Com os professores normalistas do Grupo Escolar.....	2:000\$000
Para reparo prédio escolar Lageado.....	1:000\$000
Com Caixa Escolar “Mello Vianna”.....	500\$000
São Francisco de Salles	
Com Instrução Pública inclusive 600\$000 de subvenção à Escola Estadual.....	4:200\$000

(CÂMARA MUNICIPAL DE FRUCTAL, Registro de Resoluções e Leis de 13/07/1915 a 23/01/1928, p. 71

Diante do que se pode analisar na Lei orçamentária acima, o Município, além de manter as escolas municipais, ainda destinava subvenções a escolas pertencentes ao estado. De um orçamento total de 170:075\$000, destinou 20:220\$000 para a Instrução Pública; a Lei 989, de 20 de setembro de 1927<sup>28</sup>, que manda destinar 10% do orçamento ao Fundo Escolar foi acatada e até mesmo excedida. O Município contava com 8 (oito) Instituições Escolares em 1927, sendo: 1 (um) grupo escolar, 1 (um) ginásio particular, 1 (uma) escola estadual no distrito de São Francisco de Salles, 2 (duas) escolas rurais e 3 (três) escolas isoladas, sem contar 1 (uma) escola de música.

### *Debates teóricos sobre Instituições Escolares*

<sup>28</sup> CÂMARA MUNICIPAL DE FRUCTAL, Livro de Transcrição de Leis e Resoluções da Câmara Municipal de Frutal de 13/07/1915 a 23/01/1928 – in Lei nº 276 (p. 92 verso)

Nosella e Buffa (2009) informam que os estudos sobre instituições escolares desenvolveram-se, sobretudo a partir dos anos de 1990, com a consolidação da pós-graduação, que foi, teoricamente, marcada pelas crises de paradigmas. Atualmente, os estudos sobre instituições escolares representam um tema de pesquisa significativo entre os educadores, particularmente no âmbito da história da educação (NOSELLA; BUFFA, 2009, p. 17).

Vinda do latim *institutio, onis*, a palavra “instituição”, de acordo com Saviani (2007), apresenta uma variação de significados que podem ser agrupadas em quatro definições: “1. Disposição; plano; arranjo. 2. Instrução; ensino; educação. 3. Criação; formação. 4. Método; sistema; escola; seita; doutrina” (TORRINHA, 1945, p. 434).

Na primeira definição aparece a ideia de colocação metódica, ordenação, articulação do que estava disperso. Na segunda é a própria ideia de educar; educar-se, pois, “o vocábulo educação alia-se à formalização/institucionalização de ações e processos, compreendendo agentes, meios, públicos” (MAGALHÃES, 2004, p. 15). “É nesse sentido que, em francês, a palavra *instituteur* (*institutrice* no feminino) significa aquele que ensina, o mestre e, mais especificamente, o professor primário” (SAVIANI, 2007, p. 3). Na terceira definição, refere-se tanto à construção de objetos tal como se dá na produção técnica ou artística, como à criação e formação de seres vivos (SAVIANI, 2007, p. 3). Na quarta definição, por fim, apresenta a ideia de associação, de aglutinação em torno de um processo racional para chegar a determinado fim (método); de uma combinação de partes reunidas para concorrerem para um resultado, ou de modo a formarem um conjunto (sistema); de certas ideias compartilhadas, um grupo de indivíduos reunidos em torno de um mestre ou orientação teórica (escola); de uma crença e rituais seguidos por um grupo numeroso; ou de princípios fundamentais de uma crença, sistema ou ciência (doutrina).

Ainda no intuito de encontrar acepções, pode-se valer da ideia que Magalhães (2004) utilizou para definir instituição. Segundo ele,

A ideia de instituição consagra uma combinatória de finalidade, regras e normas, estruturas sociais organizadas, realidade sociológica envolvente e fundadora, relação intra e extra-sistêmica; é, por consequência, uma ideia mais ampla e mais flexível do que a de sistema. Consagra ainda a ideia de relação/comunicação e de categoria social, como condições instituintes que, no plano educativo, compreendem alteridade, automatização, participação e implica materialidade, representação, apropriação, normaticidade. (MAGALHÃES, 2004, p. 58)

Assim sendo, a expressão, instituição educativa, além de ser redundante, pois “a própria ideia de educação já estaria contida no conceito de instituição” (SAVIANI, 2007, p. 4), a instituição ainda abrange condutas, representações e projetos dos sujeitos no contexto sociocultural e material e, para historiar-la, é preciso “compreender e explicar os processos e ‘compromissos’ sociais como condição instituinte de regulação e de manutenção normativa” desse dado contexto (MAGALHÃES, 2004, p. 58).

Logo:

Educação/instituição traduz toda a panóplia de meios, estruturas, agentes, recursos, mas também as marcas socioculturais e civilizacionais que os estados e outras organizações mantêm em funcionamento para fins de permanência e mudança social. (MAGALHÃES, 2004, p.15)

No caso em estudo, pode-se afirmar que o Grupo Escolar Gomes da Silva, assim como os demais grupos escolares criados na época, envolvia “[...] construções subjetivas que funcionavam de acordo com as circunstâncias históricas e que é afetada por dados de natureza biográfica e grupal” (MAGALHÃES, 2004, p. 58). Portanto, o ensino reunia um conjunto de meios, estruturas, agentes, recursos e marcas socioculturais e civilizacionais para fins de uma dada mudança social idealizada no contexto da Primeira República.

Diante dessa acepção, é relevante informar que o presente estudo leva em conta o contexto histórico e as circunstâncias específicas da criação, instalação e evolução da instituição escolar Gomes da Silva, entre 1913 e 1927, com a preocupação de explicitar a relação dialética:

De forma aproximada e sintética, o método dialético investiga a conexão íntima entre a forma pela qual a sociedade produz sua existência material e a instituição escolar que cria. Ou seja, o fundamental do método não está na consideração abstrata dos dois termos, escola e sociedade, relacionados *a posteriori*, mas na relação constitutiva entre eles, pois esses termos só existem nessa relação. (NOSELLA; BUFFA, 2009, p. 79)

Pode-se dizer então que:

Uma instituição escolar ou educativa é a síntese de múltiplas determinações, de variadíssimas instâncias (política, econômica, cultural, religiosa, da educação geral, moral, ideológica etc.) que agem

e interagem entre si, “acomodando-se” dialeticamente de maneira tal que daí resulte uma identidade. (SANFELICE, 2007, p. 77)

Portanto, a investigação em tela se organiza de forma dialética, pois relaciona o particular (o Grupo Escolar Gomes da Silva, de Frutal, MG) com o geral (a totalidade social e o projeto educacional brasileiro para a República entre 1889 e 1930). Desse modo, concordamos que “nenhuma instituição manifesta sua identidade plena apenas no interior dos seus muros, por isso é fundamental olhar para o seu entorno” (SANFELICE, 2007)

Enfim:

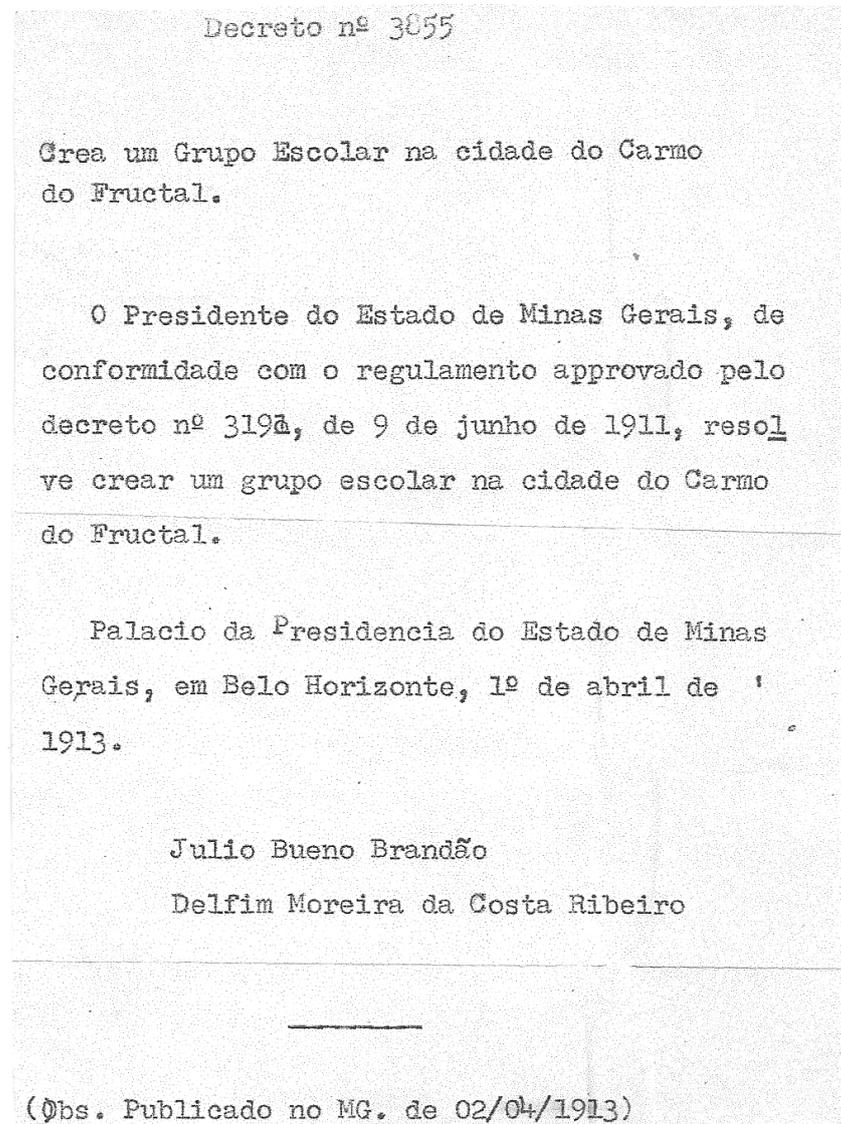
A dimensão da identidade de uma instituição somente estará mais bem delineada quando o pesquisador transitar de um profundo no micro e, com a mesma intensidade, no macro. As instituições não são recortes autônomos de uma realidade social, política, cultural, econômica e educacional. Por mais que se estude o interior de uma instituição, a explicação daquilo que se encontra não está dada de forma imediata em si mesma. (SANFELICE, 2007, p. 79)

Com essa afirmação, pode-se admitir que uma instituição tenha sua identidade própria. Porém, esta é fruto dos laços de determinações externas (SANFELICE, 2007, p.79), ou seja, as instituições educativas, de forma particular e na sua dimensão sistêmica, são realidades dentro de outra realidade (MAGALHÃES, 2004, p. 62).

*Trajetória da instauração do Grupo Escolar de Frutal: negociações políticas, providências e consensos*

A autorização do Executivo para a criação do primeiro grupo escolar em Frutal ocorreu por meio do Decreto n.3.855, de 1º de abril de 1913, durante a gestão do Presidente Julio Bueno Brandão. No entanto, somente quase onze anos depois, em 15 de fevereiro de 1924, este foi inaugurado.

Figura 2: Decreto de criação do Grupo Escolar Gomes da Silva



Fonte: Acervo do Grupo Escolar Gomes da Silva

Diante de análises das Atas da Câmara Municipal de Frutal, foi na administração do Agente Executivo, Coronel Joaquim Gomes da Silva, eleito Presidente da Câmara local em 1912, que ocorreu a criação do primeiro Grupo Escolar da cidade. Foi na *acta da 1ª sessão ordinária, em 7 de abril de 1913*, que o Engenheiro Alcides de Paula Gomes, nomeado pelos demais membros da Câmara como representante da Câmara frutalense junto ao Governo do Estado, apresentou o seguinte ofício:

Veio à mesa e foi lido o seguinte officio: Exm<sup>os</sup> Sn<sup>es</sup> Commendador Agente Executivo e D. D. Sr<sup>es</sup> Membros da Camara Municipal do Fructal.

Lisonjeado com as significantes credenciaes, com que me haveis honrado, junto ao Governo do Estado, encarregando-me de tractar do que concerne, em seu muito louvável intuito, às justas aspirações de nosso povo, relativamente à instrução publica e quanto a vários melhoramentos locais, tenho o prazer de communicar-vos que dellas me hei desempenhado, com quanto afan e deligencia me pode proporcionar o desejo grande e ardente de ser, de alguma forma, útil a terra de meu natal.

Si é verdade que esse desejo, assim ardente e grande, muita vez infeliz, se tenha de vez arrefecido e aniquilado na reprega travada com a insignificância de meus méritos pessoais, também é bem verdade que desta feita, si bem que não tendo atingido a meta incessantemente colhinada, elle se sente satisfeito com a boa disposição encontrada, da parte do Governo, para convosco. As attenções do exm<sup>o</sup> Presidente do Estado, correspondendo-se particularmente com o vosso humilde enviado, a respeito da criação de um grupo escolar nesta cidade e seu recente decreto, creando-o, de facto, são testemunhos irrecusáveis do que vos acabo de affirmar e manifestações de um agouro muito formoso, conduzindo-nos pelo roteiro de todas as aspirações manifestadas. Que, em realidade, o sejam e que saibaes ser benevolente para com minhas faltas, no desempenho da missão.

Reinterando-vos protestos de meu muito reconhecimento pela honra recebida e votos para que vossa administração continúe a ser tão fructuosa e prospera, quanto feliz e effectivamente, o tem sido, saúde e fraternidade. De vosso adm<sup>or</sup>. E patricio. Engenheiro A. Paula Gomes. (CÂMARA MUNICIPAL DE FRUCTAL, Livro de Ata, 1913, p. 138 verso e 139 frente)

A comissão de redacção da citada Câmara, na pessoa do secretário e relator da comissão de finanças, Cônego Osório, apresentou e leu o seguinte parecer sobre o officio do Engenheiro Dr. Alcides de Paula Gomes, na *Acta da 3<sup>a</sup> sessão ordinária em 2 de maio de 1913*:

A comissão de redacção a que foi presente um officio do Sr. Dr. Alcides de Paula Gomes, relatando a Camara o desempenho da missão encarregada pela mesma, para alcançar do Governo do Estado a criação do grupo escolar nesta cidade, e outros benefícios para o município, tendo examinado, e de

Parecer

Que o officio seja transcripto na acta, com a mesma redacção, por achal-a excelente; e que a Camara officie ao Sr. Dr. Alcides de Paula Gomes, elogiando-o e agradecendo pelo cabal desempenho da missão e pela boa vontade em ser útil ao seu torrão natal, que muito copera do seu patriotismo e illustração para progredir e brilhar à luz e à agitação civilização e do trabalho. (CÂMARA MUNICIPAL DE FRUCTAL, Livro de Ata, 1913, p. 141 frente)

Portanto, sete anos após a reforma educacional de João Pinheiro de 1906, Frutal recebeu o documento de criação do seu primeiro grupo escolar. Depois disso, muito se

discutiu nas reuniões da Câmara sobre a construção do prédio, bem como se chegou a cogitar a respeito da adaptação de uma casa para o funcionamento das aulas. Na *Acta da 1ª sessão ordinária em 21 de janeiro de 1914*, a Câmara inteirou-se do acordo que

[...] propôz ao Governo do Estado, entrar com a quantia de 15.000\$000 para auxílio da construção do grupo escolar desta cidade, sendo: 10.000\$000 por conta da Camara, e 5.000\$000 da subscrição popular, caso seja construído o prédio de accordo com o orçamento feito pelo Engenheiro do Estado, Dr. Nicodemos de Macedo. (CÂMARA MUNICIPAL DE FRUCTAL, Livro de Ata, 1914, p. 164 frente)

Logo em seguida, foi apresentado e lido o *Projecto nº 30*, que em seu artigo 1º autorizava o Agente Executivo Municipal a “mandar rever, pela comissão de finanças, o lançamento de imposto pastoril para tornal-o justo e equitativo, como é de conveniência aos interesses do fisco municipal”. O que se pode compreender em relação ao acordo estabelecido entre a Câmara Municipal e o Governo do Estado era que este entraria com o auxílio, caso a Câmara iniciasse a construção do prédio, sendo que a ela caberia a responsabilidade da maior parte do valor. Contudo, na Lei nº 118, de 17 de setembro de 1913, do Livro de Registros de Resoluções e Leis de 29/04/1892 a 13/07/1915 (página s/ nº), consta, no § 10º, referência ao crédito na receita municipal da verba de 5.000\$000, de “auxílio ao Governo do Estado para construção do Grupo Escolar desta cidade”.

Porém, aos 23 de janeiro de 1914, o então Agente Executivo, Comendador Gomes da Silva, pediu licença de seis meses para cuidar da saúde. Ao abrir o expediente da 3ª sessão ordinária, lê-se o seguinte requerimento feito verbalmente pelo próprio Comendador Presidente:

O meu máu estado de saúde me impõe o sacrifício de procurar, fóra do Municipio e do Estado, recursos que concorram para me esparecer o espírito longamente cruciado e me garantam mais alguns dias de existência. Nestas circunstancias, venho solicitar da benemérita edilidade uma licença por seis (6) mezes, em cujo goso entrarei no dia primeiro de Fevereiro proximo. Convido o illustre e respeitável vice-presidente da Camara a occupar a Cadeira da presidência, afim de submetter à discussão e votação este meu requerimento, promettendo, antecipadamente, acatar a decizão dos seus honrados collegas, qual quer que ella seja. (CÂMARA MUNICIPAL DE FRUCTAL, Livro de Ata 1914, p. 166 frente)

O Reverendíssimo Conego Osorio, ocupando a cadeira da presidência, submeteu o requerimento à discussão e votação, tendo a Câmara, por unanimidade de votos, concedido a

licença pedida ao Agente Executivo, fazendo discursos e votos aos “céos que seja feliz na sua viagem, que restabeleça-se de sua doença, que o município ainda necessita de seus serviços, orientação e patriotismo”.

Pode-se afirmar que havia uma relevante preocupação por parte dos políticos frutalenses com relação à instrução pública local, tanto que foi cogitada a hipótese de adaptar um prédio adquirido pela Câmara para o Grupo Escolar em apreço. Essa discussão encontra-se lavrada na *Acta da 1ª sessão ordinária, em 20 de abril de 1914*, que contou, inclusive, com um projeto de Lei denominado por *Projecto nº 33*, do qual se destaca o seu artigo 1º:

Ficam incorporados aos proprios municipaes cinco (5) prédios, um armazém, dous (2) pastos e uma olaria de tijollos, comprados ao súbdito Italiano Luiz Grizolia pela quantia de quatorze contos de reis (14.000\$000), cuja escriptura publica de primeiro de abril do corrente anno, foi passada no cartório do primeiro officio desta cidade, em a qual minunciosamente se acham descriptas todas as características, terrenos, situação e confrontação desses imoveis. (CÂMARA MUNICIPAL DE FRUCTAL, Livro de Ata 1914, p. 173, verso)

No art. 2º do mesmo projeto ficou resolvido que:

Fica o Agente Executivo auctorizado a vender, arrendar e transferir de qualquer modo todas essas propriedades, excepção feita da casa, onde residiu o transmittente, afim de ser adaptado para funcionamento do grupo escolar desta cidade. (CÂMARA MUNICIPAL DE FRUCTAL, Livro de Ata, 1914, p. 173, verso e 174, frente)

Na *Acta da 2ª sessão ordinária, em 22 de abril de 1914*, foi apresentado o *Projecto nº 34*, que tratava ainda da adaptação do prédio:

Art 1º Fica o Agente Executivo auctorizado a adaptar para funcionamento do grupo escolar desta cidade o excellente prédio comprado ao súbdito Italiano Luiz Grizolia despendendo com as respectivas obras até quinze contos de reis (15.000\$000)

Art 2º Fica o mesmo Agente Executivo auctorizado a receber e recolher ao cofre municipal, livre de subsidio e de porcentagem, a importância da subscrição popular que foi angariado para construcção do alludido predio.

Art 3º Fica igualmente auctorizado a entregar a direcção das obras de adaptação do prédio ao illustre engenheiro Dr. Alcides de Paula Gomes, pela gratificação que à Camara approver conceder-lhe, votada em sessão ordinária. (CÂMARA MUNICIPAL DE FRUCTAL, Livro de Ata, 1914, p. 175 frente)

Apesar de aprovados unanimemente, os projetos 33 e 34 não saíram do papel. Posteriormente, foi lido no expediente da 1ª sessão ordinária, em 7 de julho de 1914 o *officio n.º 40*, de 12 de maio do mesmo mês, assinado pelo Secretário do Interior, trazendo ao conhecimento da Câmara que, “máu grado seu, o Governo não póde, actualmente, devido aos pesados encargos que antes já havia assumido, destinar maior verba que a de 8.650\$000 para a construção do Grupo escolar desta cidade” (CÂMARA MUNICIPAL DE FRUCTAL, Livro de Ata, 1914, p. 181, verso). Na mesma sessão ordinária, o Sr. Presidente comunicou aos demais membros que “contractou com o Sr. João dos Santos, a factura de tijollos na olaria desta, a razão de 22\$400 o milheiro, cujo contracto veio à mesa e foi lido”:

[...] si fosse comprar os tijollos para a construcção do grupo escolar, (180 milheiros), pelo preço corrente, que era de 50\$000 na olaria, teria de despende 9.000\$000, e fazendo-os, gastará 4.032\$000, a economia para a Camara é por tanto de 4.968\$000. (CÂMARA MUNICIPAL DE FRUCTAL, Livro de Ata, 1914, p. 182 frente)

Na *Acta da sessão extraordinária, no dia 7 de setembro de 1914*, foi lançada a pedra fundamental do prédio que seria construído para o funcionamento da instituição escolar em pauta. Informava então que às quatorze horas do dia 7 de setembro de 1914, reuniram-se no Salão Nobre do *Jury do Paço Municipal*:

Exm.<sup>as</sup> familias e de selecta reunião, na qual se destacavam os dignos magistrados do fôro, funcionarios federaes, estaduaes, municipaes, eclesiásticos, directores do Collegio “Dr Pedro Salazar” e virtuoza professora de instrucção primaria do sexo feminino com os respectivos alumnos, advogados e procuradores forenses, a nobre classe commercial, artífices, industriaes, operários, agricultores, criadores e diversos cidadãos grados, entre os quaes o illustrado engenheiro Civil Dr. Alcides de Paula Gomes, à cuja competência a Camara confiou a direcção das obras do prédio destinado ao grupo escolar desta cidades. (CÂMARA MUNICIPAL DE FRUCTAL, Livro de Ata, 1914, p. 187 verso)

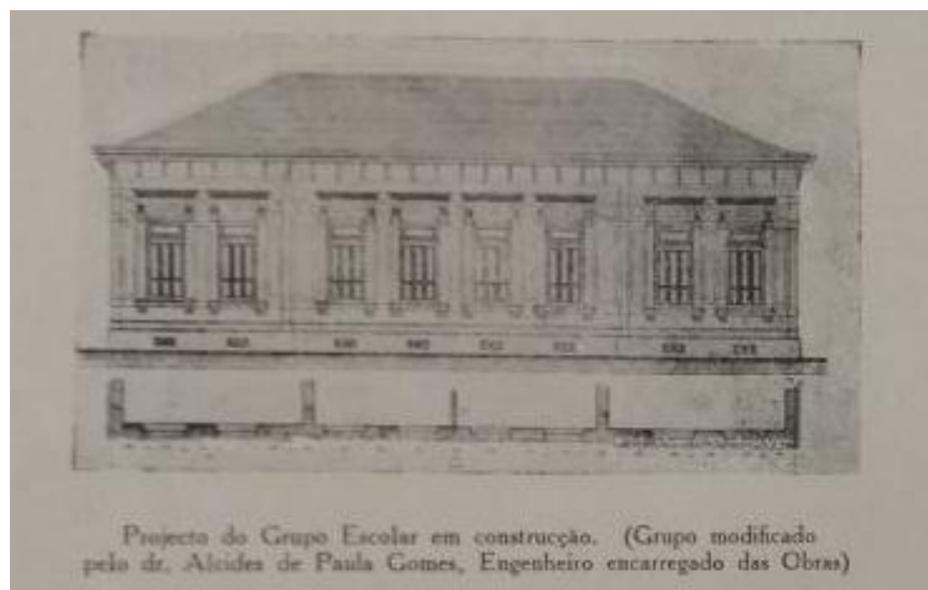
Após ser executado ‘*vibrante dobrado pela excellente banda musical*’ do Colégio Dr. Pedro Salazar, o então Agente Executivo da Câmara, o Comendador Joaquim Gomes da Silva declarou aberta a sessão com seu discurso saudosista e repleto de adornos:

O motivo da presente sessão extraordinaria era o lançamento da pedra fundamental do predio que vae ser construido para o funcionamento do grupo escolar desta cidade; - que para essa solennidade, escolhêra o dia de hoje que representa duas datas auspiciosas – a ephemeride que rememora a nossa emancipação política pela independencia do Brazil; e o dia em que deve ter assumido a suprema magistratura da Gloriosa terra de Minas um dos seus filhos mais delectos e benemeritos, o Exm<sup>o</sup> Sr. Dr. Delfim Moreira da Costa Ribeiro; que, no Cofre que tem a seu lado tem – um retrato de Sua Santidade Pio X, de veneranda memoria com a noticia de sua morte, o jornal do dia denominado “Cidade de Fructal” e algumas moédas de nictrel e de prata, tendo-se de juntar tambem no mesmo Cofre uma copia da presente acta que deve ser assignada por todos os presentes com os empregos e profissões que exercem na sociedade, para fechado o Cofre, ser collocado no centro da pedra fundamental ad perpetuam rei imemoram. (CÂMARA MUNICIPAL DE FRUCTAL, Livro de Ata, 1914, p. 188 frente e verso)

Em seguida, suspendeu-se a sessão, e todos os presentes se dirigiram para o ponto em que a pedra fundamental ia ser lançada. A ata em questão recebeu mais de 103 assinaturas dentre aqueles que estiveram presentes na solennidade e, curiosamente, estavam acrescidas de suas profissões.

Deu-se início, a partir dessa data, às negociações entre a Câmara e os operários Paulo Morelli e João Signirelli, que negociavam a mão de obra na construção do prédio do grupo escolar, nas quais também estiveram envolvidos os Engenheiros Alcides de Paula Gomes e Hilderico Pederneira que inspecionavam e fiscalizavam as obras do estado.

Figura 3: Projeto do Grupo Escolar Gomes da Silva



Fonte: Arquivo Municipal de Frutal

Na sessão ordinária do dia 13 de janeiro de 1915, veio à mesa e foi lida a proposta de Paulo Morelli, de fazer:

todo serviço de assentamento de tijolos do edifício do grupo escolar desta cidade, em construção, na razão de quarenta mil reis (40\$000) por milheiro, devendo o serviço ser executado no prazo mais curto possível. Receberá o proponente, da mesma Camara Municipal, o pagamento da quantia de um conto de reis mensalmente; e, no acto da entrega, a importância que faltar para completar o pagamento integral. Si, por ventura, a Camara deixar de effectuar o pagamento acima referido, no acto da entrega, passará ao proponente uma letra da respectiva importância, pagando mais os juros do costume, até final liquidação. Frutal, 30 de dezembro 1914. (Assignado) Paulo Morelli. À comissão de finanças. (CÂMARA MUNICIPAL DE FRUCTAL, Livro de Ata, 1915, p. 199 verso)

A proposta do Sr. Paulo Morelli foi posta em discussão e em votação na 3ª sessão ordinária, em 15 de janeiro de 1915 (p. 1 verso); como Paulo Morelli era irmão do vereador José Morelli, deu-se por suspeita a votação, sendo o vereador José Morelli substituído pelo Sr. Matta Pinto, por nomeação do presidente, o Comendador Gomes da Silva; tal proposta foi aceita de forma unânime.

Com idade avançada, o então Agente Executivo, Comendador Gomes da Silva, nunca deixou de se preocupar com o progresso da cidade de Frutal, que era um de seus sonhos. Foi, portanto, no auge das negociações sobre a construção do prédio do primeiro grupo escolar da cidade, este um dos anseios da velhice de Gomes da Silva que, na 1ª sessão ordinária, em 22 de abril de 1915, leu-se a seguinte mensagem:

Senhores Vereadores à Camara Municipal; Presidindo hoje pela vez primeira a esta corporação, é com o coração compungido de dôr que o faço. Como sabeis, bateu a hora de descanso para um dos maiores Apostolos da cruzada do trabalho, para um dos mais distintos vultos, que honrou a sociedade de Fructal.

Pelo muito que prezava, devo a amizade este preito saudoso; pela admiração em que o levantava o humilde culto da minha estima, venho hoje associar-me a esta homenagem.

Commendador Joaquim Antonio Gomes da Silva, não só foi solennemente pranteado na morte, como fica redivivo na lembrança dos homens que prezam sua esclarecida memória. Em cada sepulcro, friamente cerrado pela tremenda acção da morte, ha um conjuncto de mysterios que a posteridade se detem a perscrutar com interesse. Assim como o astro do dia, quando se occultar no horizonte, deixa a terra illuminada de um doce clarão, assim também, o homem que transpõe os humbraes da eternidade, deixa no meio

d'aquelles com quem viveu os marcos indeleveis de seu saber e de suas virtudes.

Si ha differença na comparação, uma dellas é que o dia de hontem sumiu-se na voragem dos séculos, com todas as suas influencias de ruina e prosperidade, em quanto, que a memoria e as obras do homem sábio e bom ficam allumiando o mundo e servindo de bussola aos que navegam n'este már tempestuoso e por toda a parte semeado de escolhos. Cahiram a opulenta Thebas, Babylonia, a invencível; - Carthago, a rival de Roma, foi arrazada e a Jeruzalem de Salomão, minados os seus alicerces baqueou.

E jazem todas inferiores as suas ruínas ao passo que vivem na historia dos seculos, gravadasem letras de vizo, os nomes e os escriptosdos Platões, Aristóteles, Socrates, Cicero, Demosthenes e Santos Agostinho, Ambrozio, Thomaz e José Bonifacio. Que de exemplos a aproveitas e que de erros a corrigir na vida d'esses varões, nas suas virtudes e nos seus vicios! Que de licções para a humanidade! E n'esta fonte inexaurivel, que deve vir beber, aquele que quizer encontrar a norma de um proceder agradavel a Deus, útil humanidade e a si mesmo, para assim adquirir neste mundo, o amor e admiração de seus semelhantes. Sonhos de vaidade, ambições de orgulho, soberba e vangloria: tudo que assenta em falso pedestal, estremece e baqueia ao estrondear da quéda, com que a campa cerra as funces da sepultura. Permanece de frente, sustenta-se de pé, mantem-se intemerata a grandeza moral que exprime o alto merecimento e primoroso conceito da virtude.

Ahi está a razão por que pranteado extincto, exemplo vivo de dedicação pelo progresso moral e material deste município e deste Estado, ha de ficar por largo tempo imemorado.

Quando um homem de tão alto valor de tão elevada estatura moral, se afunda nos mysterios do sepulcho, lembra-me aquella phrase de um notável pensador inglez, que diz que a historia é o conjuncto das biographias dos grandes homens; e a biographia do Commendador Gomes da Silva é uma famosa pagina para a historia do município de Fructal. (CÂMARA MUNICIPAL DE FRUCTAL, Livro de Ata, 1915, p. 4 verso – 5 frente)

Nessa mesma ata consta cópia da biografia de Gomes da Silva, publicada no jornal, *Folha do Fructal*, em abril de 1915. Entre tantos feitos ali divulgados, conta que foi ele o responsável, em 1887, pela criação e posse da *Villa* dessa “*Cidade do Fructal*”, assim ele a nomeava; por empenho seu, elevou a *Villa* à categoria de cidade; deve-se a ele todas as leis de organização municipal e seus regulamentos; a organização do foro em seus mínimos detalhes, servindo de paradigma para diversas câmaras; ocupou uma das vagas na Câmara dos Deputados do Congresso Mineiro, em 1892; foi eleito Senador, em 1895; angariou a verba de 22:000\$000 para a construção do fórum, além de diversas subvenções para o serviço de água potável, pontes, casas de instrução e para o Instituto Municipal de Fructal – considerável estabelecimento de ensino, criado por ele; conseguiu, do Governo, a lei que autorizou a construção da estrada de ferro de Uberaba à Cachoeira do Marimbondo; fundou *O Santelmo*,

um dos primeiros jornais da cidade, que circulou por quatro anos; em 1910, fundou e dirigiu o jornal, *Cidade do Fructal*; criou uma feira, o serviço postal entre Frutal e Prata, a melhoria de igual serviço entre Frutal e Barretos; criou a linha entre Frutal e o então distrito de São Francisco de Salles, além da lei autorizando um canal de estrada de ferro de Villa Platina (atual Ituiutaba, MG) a esta cidade; e, ultimamente, a criação de um grupo escolar, objeto desse estudo, acariciado anseio de sua velhice.

Após a morte de Gomes da Silva, foi discutida, na 4ª sessão ordinária, em 27 de setembro de 1915, pela comissão de obras, uma proposta para as obras de construção do grupo escolar, assinada por Aprigio Rodrigues de Souza e José Pereira da Roza, residentes em “Santa Rita do Sapucahi”. Contudo, o Sr. Paulo Morelli ainda reclamava pela participação de sua mão de obra na construção em apreço, o que consta na mesma ata.

Ainda em relação à mesma:

O Capm. Faustino Marques, por parte da comissão de obras publicas, apresentou e leu o parecer desta sobre as propostas apresentadas para os serviços de mão d’obra – de pedreiro do grupo escolar desta cidade, sendo a pedreiro apresentada pelo cidadão Paulo Morelli, - e carpintaria pelos cidadãos Antonio Visconi e João Signorelli, opinando que fossem as mesmas aprovadas. (CÂMARA MUNICIPAL DE FRUCTAL, Livro de Ata, 1915, p. 18 frente)

A partir do trecho lido em ata da 5ª sessão ordinária, em 29 de setembro de 1915, pode-se entender que ficou resolvido que a mão de obra de pedreiro e carpinteiro ficaria a cargo dos cidadãos frutalenses, Paulo Morelli, Antonio Viscini e João Signorelli; e, pelo que tudo indica, a obra se encontrava em andamento.

Não se sabe até que ponto a construção do prédio do grupo escolar se encontrava quando o mandato do Sr. Gomes da Silva, concluído pelo Cônego Osório, se encerrou, em 1915.

Em discussão no mandato (1916-1918) do Cel. Delfino Nunes, foi lido em ata da 1ª sessão ordinária, em 7 de abril do mesmo ano, o seguinte “officio sob o nº 66, de 28 de fevereiro p. findo”, assinado pelo Secretário do Interior, comunicando ao Agente Executivo que:

O governo do Estado auxiliará a construção do predio destinado ao grupo escolar desta cidade, concorrendo com a metade da importancia que faltar para conclusão das obras, sob a condição de se effectuar o pagamento em duas prestações eguaes, devendo a primeira parte ser entregue depois do

exame das obras e a segunda depois da doação do edifício. (CÂMARA MUNICIPAL DE FRUCTAL, Livro de Ata, 1916, p. 35 frente)

Sobre o ofício acima descrito, foi resolvido em ata da 3ª sessão ordinária, em 1º de abril de 1916 o seguinte:

O Dr. Alcides Gomes, apresentou e leu o projecto nº (s/n), auctorizando o presidente municipal a dõar ao Governo do Estado, desd'agora, se esse assim o entender o prédio que está sendo construído para funcionamento do grupo escolar local. (CÂMARA MUNICIPAL DE FRUCTAL, Livro de Ata, 1916, p. 37 frente)

Ficando sobre a mesa, para ser discutido em próxima sessão, este foi aprovado unanimemente. Diante dos fatos, pode-se constatar que o prédio foi doado ao Governo do Estado na gestão (1916-1918), finalizando o mandato sem outras discussões que diziam respeito ao caso.

Na gestão (1919-1922), iniciada pelo Agente Executivo, Dr. Alcides de Paula Gomes e, finalizada pelo Sr. Rocha Catuta, o assunto só foi retomado a partir de um requerimento, presente em ata no dia 28 de dezembro de 1921, do Sr. João Signorelli, pedindo que lhe fosse paga a importância de 490\$000 de serviços de carpinteiro em obras do grupo em questão. Tudo leva a crer, portanto, que pouco se fez nos últimos anos, e que as obras estavam paralisadas.

A construção do prédio que se encontrava paralisada por vários anos, e apenas no alicerce, foi reiniciada em 1922, sob a administração do então Agente Executivo, major Joaquim Antonio da Rocha Catuta que, para esse fim, celebrou um acordo com o governo do Estado, o qual prometeu o auxílio pecuniário de vinte contos de reis, além da subvenção com que já concorrera. O então Agente Executivo Municipal, atendendo a solicitação do Governo estadual, mandou “atacar as obras e requisitar o auxilio promettido, a medida que se for fazendo necessário” (CÂMARA MUNICIPAL DE FRUCTAL, Livro de Ata, 1916, p. 138 verso).

Pelo Sr. Presidente da Câmara, Joaquim Antonio da Rocha Catuta, foi dito, em ata da sessão extraordinária, em 20 de fevereiro de 1922, que

Tão logo recebida do delegado enviado a Bello Horizonte a auctorização que lhe mandara o Exm. Sr. Presidente do Estado no sentido de atacar quanto antes as obras do grupo escolar, providenciou sobre a aquisição do material necessário, havendo já condigo, em ponto de obra cento e quarenta milheiros de tyjolos, quatrocentos alqueires de cál e estando tambem contractado, em Barretos, o madeiramento que falta, com os Srs. Made e Irinão e o respectivo

transporte, por importancia superior a nove contos de reis; - que a todas estas despesas vem ocorrendo pontualmente com o saldo existente em cofre, estando sendo também atacadas as obras, com actividade, de modo que representa a Camara sobre a necessidade de se requisitar desde logo ordem do Governo do Estado ao Pronto Fiscal “João Gonçalves”, com sede nesta cidade, para a entrega do auxilio promettido. O que a Camara pela unanimidade de seus membros presentes , resolver fazer. (CÂMARA MUNICIPAL DE FRUCTAL, Livro de Ata, 1922, p. 139 verso)

Diante do consenso e da inspeção do Dr. Hilderico Pederneira, engenheiro do Estado desta circunscrição, as obras foram reiniciadas. Na ata da 1ª sessão ordinária, em 11 de dezembro de 1922, o vereador Sebastião Rodrigues, pedindo e obtendo a palavra, apresentou e leu o projeto autorizando o Agente Executivo Municipal a contrair o empréstimo da quantia necessária ao pagamento das despesas com a construção do grupo escolar (CÂMARA MUNICIPAL DE FRUCTAL, Livro de Ata, 1922, p. 21 verso).

Em 1º de janeiro de 1923, ocorre a solenidade de instalação da Câmara de Fructal, eleita para o quadriênio de 1923-1926, tendo assumido a mesa, como vereador mais votado, o Sr. Raúl de Paula e Silva, neto de Gomes da Silva. Em seu discurso de posse, convocou os demais membros eleitos que empregassem o mais carinhoso dos esforços de que fossem capazes pela causa da instrução popular, referindo que é o analfabetismo a nossa maior praga, a desafiar, em todos os tempos, a ação dos governos (CÂMARA MUNICIPAL DE FRUCTAL, Livro de Ata, 1923, p. 33 frente).

Segundo relatório da Câmara, gestão 1923-1926 “[...] a glória e o prazer de ultimar tão valioso elemento de progresso, prestando, dest’arte, inestimáveis benefícios á causa da instrução publica nesta cidade e município”.

Os custos com a construção do prédio do primeiro grupo escolar frutalense ficou a cargo tanto do estado quanto do município, como se pode verificar no relatório da Câmara Municipal de Frutal:

As despesas feitas com a construcção do Grupo Escolar elevaram-se a 121:739\$200, tendo a Camara, em virtude do contracto “Major Catuta”, concorrido com a metade dessa importância, ou sejam 60:869\$600, integralmente pagos nesta administração. (CAMARA MUNICIPAL DE FRUTAL, Relatório, 1926, p. 8)

Após a data de instalação do Grupo Escolar “Gomes da Silva”, a única discussão entre os vereadores foi com relação à Caixa Escolar “Mello Vianna”, que concedia uma subvenção anual no valor de 1.000\$000 ao Grupo. Esse projeto foi convertido em lei aos 23 de janeiro de

1924. Contudo, há de se explicar a razão pela qual o município, além de custear metade da construção do prédio e doá-lo ao Governo Mineiro, ainda manteve um repasse anual de 1.000\$000 à Caixa Escolar do Grupo.

Figura 4 - Fachada do Grupo Escolar Gomes da Silva



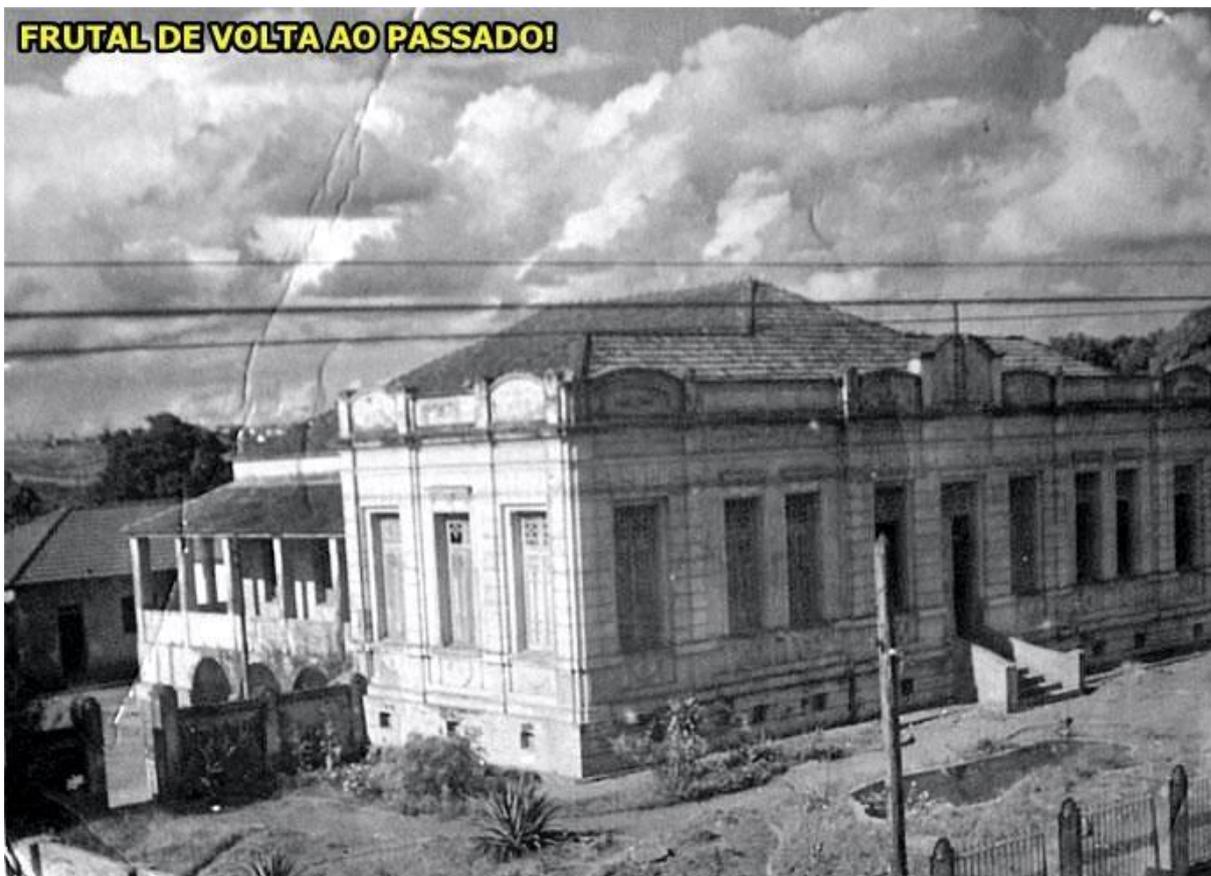
Fonte: Acervo do Museu Municipal de Frutal

Figura 5 - Fachada do Grupo Escolar Gomes da Silva no dia de sua inauguração



Fonte: Acervo do Museu Municipal de Frutal, MG

Figura 6 - Fachada do Grupo Escolar Gomes da Silva



Fonte: Arquivo Municipal de Frutal

Já na documentação encontrada no arquivo da então Escola Municipal Gomes da Silva, consta o seguinte termo de instalação do Grupo:

Aos quinze dias do mez de janeiro de 1924, designado pelo ex<sup>mo</sup> Sr. Dr. Mello Vianna, d. d. Secretario do Interior, por officio de 19 de dezembro do anno p. findo, sob n<sup>o</sup> (s/n<sup>o</sup>), para se verificar a instalação do grupo escolar “Gomes da Silva” desta cidade do Fructal, creado pelo decreto n<sup>o</sup> 3855, de primeiro de abril de 1923<sup>29</sup>, ao meio dia, no salão principal do edificio do grupo, presente o inspector escolar municipal, cidadão Octavio Gomes da Silva, foi installado solennemente o mesmo grupo, dirigido por Manoel Jacintto da Silva Pontes, nomeado por acto do Governo do Estado, de 27 de setembro do anno passado.

Em commemoração deste auspicioso acontecimento, a sociedade fructalense, por seus elementos de melhor qualificação e com o concurso do povo, em geral, fez revestir-se do maior brilhantismo o acto da instalação, organizando previamente o programma de festejos, profusamente distribuído

<sup>29</sup> Este é o ano que, equivocadamente, consta no Termo de Instalação. Porém, a criação do grupo se deu em 1<sup>o</sup> de abril de 1913.

pela cidade e município e subscripto pela comissão central, composta dos Srs. C<sup>el</sup> Alonso de Moraes, Castor do Amaral, Sebastião Rodrigues, Dolor José Ferreira e Antonio Longo. Às 5 horas da manhã, ao ser hasteada na fachada do edificio do grupo e do prédio onde funciona a Camara Municipal a Bandeira Nacional, executou a banda de musica “Euterpe Conservadora” o Hynno Nacional, sahindo, em seguida, a percorrer as principaes ruas da cidade Precisamente ao meio dia, com a presença das autoridades locaes, dos representantes de todas as classes sociaes, das profissões liberaes e conservadoras e do povo, indistinctamente, com a assistência de quase todos os alumnos matriculados, em nº 380, e com o concurso da banda de musica, verificou-se a bençam solenne do edificio, ministrada pelo Rev<sup>mo</sup> Sr. Conego Osorio Ferreira dos Santos e paranyphada pelos Srs. Dr. França e Oliveira, juiz de direito da Camara, deputado Antenor Silva e majores Raul de Paula e Silva e Joaquim Antonio da Rocha Catuta, este representado por seu filho Quintino da Rocha Catuta, por não ter podido comparecer, por motivo de doença; e aindaparynyphada pelas Ex<sup>mas</sup> Sras. D. Eugenia Ernestina da Silva, D. Maria das Dores Gondim, D. Rita Bolivar Moreira e D. Durvalina de Mello Ferreira. Sobre esta cerimonia discorreu o Rev<sup>mo</sup> Sr. Conego Osorio.

Acto continuo, no salão principal do edificio do grupo, ricamente decorado e enfeitado de festões e bambinellas, assumindo a presidência o inspector escolar, convidou a tomarem assento a seu lado, na mesa, os Srs. Director do grupo, Drs. França de Oliveira, Antenor Silva, Luiz Elyσιο de Oliveira, delegado de policia, Raul de Paula e Silva e Conego Osorio Ferreira dos Santos, respectivamente presidente e vice presidente da Camara Municipal. Feito o que, convidou o Director a exhibir o seu titulo de nomeação e, verificando ter sido o mesmo empossado perante a Secretaria do Interior, proclamou em alta voz, installado o grupo escolar, proclamação esta acolhida por uma estrepituosa salva de palmas e pelos sons entusiasticos do Hynno Nacional. Em seguida, como não se achasse presente nenhuma das professoras nomeadas e nem se achasse ainda titulada a porteira também nomeada pelo Secretario do Interior, o director mandou lavar portarias, pelas quaes contractou para regerem as três classes do grupo, ainda não providas, as Sen<sup>tas</sup> Deolinda Gullo, Sarah Nunes e Durvaleta Ferreira de Mello; e para as funções do cargo de porteira, a Sn<sup>ta</sup> Salvina Queiroz; todas as quaes, com exepção apenas da primeira, estando presentes, prestaram o devido compromisso e se empossaram. Logo após, falou o inspector escolar, que produzia um discurso allusivo ao acto, findo o qual convidou o Sr. Deputado Antenor Silva a assumir a presidência, afim de dirigir os trabalhos de uma sessão cívica organizada em commemoração faustoso acontecimento, e que consistiu na inauguração do retrato do saudoso minneiro commendador Joaquim Antonio Gomes da Silva, patrono do grupo, e na fundação da Caixa Escolar.

Ao assumir a presidência, usou da palavra o Dr. Antenor Silva, que, após o seu discurso, a conferiu ao director do estabelecimento, que falou por occasião de ser desvendado o retrato, pela menina Lolita de Paula, bisneta do homenageado.

Annunciada a fundação da Caixa Escolar, pela eleição de sua primeira directora, pediu a palavra o Sr. Castro do Amaral, que propôs, se desse o nome de “Mello Vianna” à Caixa, em reverencia aos relevantes serviços prestados à causa do ensino por esse eminente compatriótico; e que se aclamasse a seguinte directoria: presidente, dr. Antenor de Paula e Silva, Thesoureiro, Antonio Longo, fiscaes, Rv<sup>mo</sup> Conego Osorio Ferreira dos Santos e Coroneis Delfino Nunes da Silveira e Alonso de Moraes esta proposta, foi dada como aprovada e proclamados membros da caixa os cidadão acima referidos e a Ella ligado o nome benemérito de Mello Vianna, tão felizmente lembrado para sua denominação. Foi, então, dada a palavra ao snr. Dr. Luiz Elysio de Oliveira, que dissertou sobre a importância dessa útil instituição. Orou ainda o Snr. Dr. Ataliba Leite Lopes, promotor de Justiça da comarca.

Nada mais havendo levantou-se a sessão.

Para constar, lavrou-se o presente termo. Eu, Manoel Jacintho da Silva Pontes, director do grupo escolar, escrevi e assigno, como o snr. director escolar. (MINAS GERAIS. Livro de Atas do Grupo Escolar Gomes da Silva. Frutal, 1924 a 1933)

A partir de uma leitura atenta do documento de instalação do Grupo Escolar Gomes da Silva, há que se considerar que se tratou de um significativo acontecimento para o momento histórico da cidade de Frutal, do qual, simbolicamente, era uma das expressões de modernidade e progresso local e, acima de tudo, era o cumprimento da promessa republicana de civilizar o seu povo. No entanto, as negociações políticas para a construção do prédio, símbolo do avanço, ficaram a cargo apenas do estado e do município. A União se isentava de qualquer responsabilidade, mas se apresentava como participante da aspiração pela erradicação do analfabetismo sem qualquer tipo de incentivo financeiro.

Diante disso, há que se destacar a subvenção municipal destinada ao Grupo Escolar, mesmo após a doação do prédio e do terreno ao Estado. É o que se pode constatar nas Leis de Orçamento do Município entre 1925 e 1930, o qual fixa uma reserva anual, tanto para a Caixa Escolar “Mello Vianna”, quanto para os professores normalistas do Grupo Escolar no valor de 3:000\$000, de um total médio de 221:132\$000 de arrecadação anual do município de Frutal.

Após investigação de toda a trajetória para com a criação, construção e instalação do Grupo Escolar Gomes da Silva, este se realiza pelo seu efetivo funcionamento. Portanto, interessa-nos agora verificar tal processo.

Desse modo, pode-se levar em consideração, o primeiro termo de visita de inspeção, do Inspetor Regional de Ensino, Sr. Alberto da Costa Mathos que, na hierarquia estabelecida, era o representante do governo estadual e tinha autoridade tanto para modelar as práticas educacionais quanto para constituir, a respeito delas, um julgamento capaz de classificá-las

como “boas” ou “más” quanto às condições físicas, materiais e pedagógicas encontradas. Sendo assim, o próprio inspetor relatou da seguinte maneira seu primeiro dia de visita ao Grupo Escolar Gomes da Silva:

Cheguei a esta cidade a 21 de Fevereiro ultimo e depois das preliminares da organização, installei definitivamente o grupo a 25 do mesmo mez e hoje terminei a honrosa commissão, assistindo às aulas nos dias 25-26-27 e 28 de Fevereiro e a 1-5-6-7-8-10-11-12-14 e 15 do fluente. (MINAS GERAIS. Livro de Atas do Grupo Escolar Gomes da Silva. Frutal, 1924, p. s/nº)

A partir de tal termo, pode-se afirmar que o Grupo Escolar Gomes da Silva se encontrava em efetivo funcionamento, em fevereiro de 1924, não se podendo precisar a data exata do primeiro dia de aula da referida instituição. Partindo desses relatórios, acreditava-se na efetiva configuração e ordenação do processo educativo que, de certa forma, também servia como controle do próprio trabalho dos inspetores que:

Poderiam ainda ser processados, demitidos ou multados caso não cumprissem as determinações do governo e eram repreendidos quando demonstravam “noções falsas” em seus relatórios, contrariando os métodos e os processos oficiais do ensino. (ISOBE, 2012, p. 78)

Portanto, tais termos de visita são documentos relevantes para essa investigação. De acordo com o próprio inspetor, em seu primeiro relato, o número de matriculados, em 1924, foi de 376 alunos, sendo 207 do sexo masculino e 169 do feminino, em 5 classes; o grupo funcionava em um só turno, no horário regulamentar das 11 às 15 horas. Fazia parte do quadro de funcionários, o diretor e também regente de classe, Sr. Jacintho da Silva Pontes e quatro professoras: Dona Deolinda Gullo, Dona Sara Nunes, Dona Maria Luiza de Araujo Moreira e Dona Durvaleta Ferreira de Mello, além da zeladora Dona Salvina de Queiroz.

As classes foram distribuídas da seguinte forma:

1ª Classe:- 4º e 3º anos mistos em conjuncto; o 4º com 4 alumnos, dois de cada sexo e o 3º com 20, 6 do masculino e 14 do feminino, a cargo do director; - 2ª Classe:- 2º anno misto com 91 alumnos, sendo 51 do sexo masculino e 40 do feminino, sob regência da professora d. Deolinda Gullo; - 3ª Classe:- 1º anno masculino, com 88 alumnos, regida pela professora d. Sara Nunes; 4ª Classe:- 1º anno misto, com 85 alumnos, sendo 60 do sexo masculino e 25 do feminino, regida pela professora d. Maria Luiza e a 5ª Classe:- 1º anno feminino, com 88 alumnos, regida pela professora d.

Durvaleta Ferreira de Mello. (MINAS GERAIS. Livro de Atas do Grupo Escolar Gomes da Silva. Frutal, 1924, p. s/nº)

Apesar de classes extremamente numerosas, chegando a 90 alunos por turma, havia um índice elevado de faltas. É o que se pode constatar no quadro de frequência dos respectivos dias que o inspetor esteve em visita ao Grupo: “206-255-270-279-250-210-260-260-252-269-274-276-276 e 258 alumnos” (MINAS GERAIS. Livro de Atas do Grupo Escolar Gomes da Silva. Frutal, 1924, p. s/nº).

Ainda com relação a essa primeira visita, pôde-se averiguar a importância dada às chamadas aulas práticas do programa, conforme relato do inspetor Alberto da Costa Mathos:

Fiz diariamente em todas as classes aulas praticas sobre o programma; - ensaiei os hynnos: “À Bandeira”, - “Nacional”, - da “Proclamação da Republica” -“Às árvores”, “Às aves”, a “Canção do Soldado” e a Marcha “Brasil” e institui os exercícius phisicos, ensinados ao ar livre nos pateos que ficaram com os logares dos alumnos assignalados com tijolos; os alumnos formam com a máxima prontidão. (MINAS GERAIS. Livro de Atas do Grupo Escolar Gomes da Silva. Frutal, 1924, p. s/nº)

Além da preocupação com os exercícios físicos, o inspetor enfatizou a importância dos trabalhos manuais, do ensino de geografia, da história do Brasil, da cartografia e do desenho. Contudo, sua maior inquietação foi com relação à disciplina dos alunos, tanto nas aulas como no recreio. Nesse sentido, pode-se assim confirmar que os alunos eram treinados a reverenciar e respeitar os símbolos republicanos, partindo do pressuposto de que a educação moldaria a nação. Nessa lógica, “o conhecimento e o controle do que se passa nas escolas primárias em todo o território mineiro era fundamental para circunscrevê-las na perspectiva da moderna pedagogia e de garantir a *uniformização* do ensino” (ISOBE, 2012, p. 78). Ao finalizar seu relatório, o inspetor frisou que enviaria cópia do referido termo ao Secretário do Interior para os devidos efeitos.

Em 1924, o Grupo Escolar em estudo recebeu uma segunda visita, ocorrida em setembro, quando o inspetor regional, Alceu de Souza Novaes, permaneceu por 10 dias na Instituição, entre os dias 3 e 13 de setembro. Em seu relatório, ficou claro que houve algumas mudanças. A primeira delas foi a abertura de mais um turno, não se podendo, a partir do relatório, precisar o horário de funcionamento de cada turno:

Nos dias 6, 7, 8, 9 e 10 do corrente, a visita se prolongou durante todo o horário escolar, nos seus dois turnos; no dia 3 – apenas das 2 às 4 da tarde; no dia 12 – durante todo o primeiro turno e das 12 às 3,45 da tarde; no dia 13, das 7 às 9. Sempre cheguei ao grupo com 15 a 30 minutos de antecedência. (MINAS GERAIS. Livro de Atas do Grupo Escolar Gomes da Silva. Frutal, 1924, p. s/nº)

Através da leitura do termo, pode-se afirmar que, no turno matutino, já havia aula às 7 da manhã, não se podendo precisar em qual horário as aulas eram finalizadas; enquanto que, no vespertino, tem-se o horário das 12:00 às 16:00 horas. Se se levar em conta o horário citado no primeiro relatório do ano, de que as aulas eram entre as 11 e as 15 horas, ou seja, 4 horas de aula, pode-se supor, diante do exposto, que as aulas do turno matutino ocorriam entre as 7 e as 11 da manhã, enquanto as do vespertino, das 12 às 16.

No entanto, um ponto se assemelha ao relatório de fevereiro, é o da baixa frequência dos alunos: “Naqueles dias estiveram presentes = dia 3-198; dia 5-197; 6-180; dia 8-158; dia 9-191, dia 10-196, dia 12-187, dia 13 (primeiro turno) 101, dos 319 que continuam matriculados” (MINAS GERAIS. Livro de Atas do Grupo Escolar Gomes da Silva. Frutal, 1924, p. s/nº). Em fevereiro, o Grupo iniciou seus trabalhos com 376 matrículas, e em setembro esse número baixou para 319 alunos ainda matriculados. Apenas 50% dos primeiros ainda frequentavam as aulas. Em relação à evasão e à permanência dos alunos, nada foi mencionado no presente relatório.

Além disso, o inspetor regional forneceu instruções da Secretaria sobre a melhor posição para que os alunos recebessem luz, sobre a importância do Diário de classe e o preparo prévio das lições:

Os diários têm dois fins: facilitam a fiscalização, tanto do director como dos inspectores, que podem seguir – por elles- o desdobramento do ensino, verificando si o tempo consagrado a certos pontos do programma está em relação com a importância e complexidade dos mesmos e providenciando nos casos em que o tempo não tenha sufficiente ou tenha sido excessivo. Os diários levam também o professor a preparar as lições do dia seguinte, escolhendo exemplos e problemas apropriados, etc. renovando, assim, o seu próprio conhecimento da matéria. Os conhecimentos do professor devem não só mais extensos e profundos que o que vai transmittir aos alumnos, para que possa escolher o que é essencial e conforme a capacidade media da classe, como devem ser o resultado de uma renovação recente. “Ninguém ensina bem o que aprendeu no anno passado”. Há necessidade de declarar a professora sempre a pagina ou capitulo da leitura, etc. (MINAS GERAIS. Livro de Atas do Grupo Escolar Gomes da Silva. Frutal, 1924, p. s/nº)

De acordo com o texto, o inspetor explanou sobre a importância de se registrar tanto a presença dos alunos, quanto o planejamento das aulas, que deviam ser elaboradas antecipadamente; o mesmo ainda frisou novamente sobre o preparo prévio da lição, pois segundo ele

Esse preparo antecipado da lição concorre para a disciplina; a) porque a atitude tranqüila e confiante do professor já por si empolga as crianças; b) os exercícios proporcionados à inteligência da classe lhes capturam a atenção; c) o professor enquanto expõe o ponto – pode cuidar da classe, surprehender e abafar com uma palavra, um simples olhar, mesmo um começo de indisciplina, que de outro modo iria até se manifestar completamente, prejudicando a disciplina e exigindo punições. O dever do professor neste assumpto é – vigiar, dirigir e preservar. (MINAS GERAIS. Livro de Atas do Grupo Escolar Gomes da Silva. Frutal, 1924, p. s/nº)

O relatório aponta para a extrema importância da disciplina e rigidez que o professor devia gerir suas aulas e seus alunos; no entanto, o inspetor adverte que o aluno deve ser corrigido com solicitude. Quanto à postura, essa também era papel do professor corrigi-la. O inspetor estabelecia que a atitude correta aos alunos seria:

Assentados, ouvindo a exposição, manterão o tronco erecto, recostados à carteira, sem exagero; escrevendo ou lendo : - os dois olhos deverão estar a igual distancia do papel ou do livro, a mão esquerda firmando o ângulo inferior esquerdo do papel, para que os hombros não se inclinem para um lado; lápis seguro com os dedos distendidos, etc. Em pé, também a posição deve ser correcta, sem abandono. (MINAS GERAIS. Livro de Atas do Grupo Escolar Gomes da Silva. Frutal, 1924, p. s/nº)

Há de se inferir, a partir do relatório, o quanto se despendia de tempo com os alunos através de preocupações com o corpo, com a postura, com a disciplina e com a civilização do indivíduo; os alunos eram tidos como bárbaros, e até como animais que deveriam ser domesticados e disciplinados para que dessa forma se adequassem aos padrões da modernidade.

De acordo com o mesmo documento, o inspetor mencionou que a marcha do ensino devia apresentar quatro passos, sendo essenciais o 1º, o 2º e o 3º passos:

1º passo- Exposição do ponto, pela professora, em “palestra” com os alumnos, precedida e seguida, sempre que possível, de exercícios práticos,

recorrendo-se aos mappas e aparelhos para o ensino intuitivo. A professora evitará que os alumnos decorem as suas palavras, variando a redação.

2º passo- Arguição - O professor fará perguntas à classe, para verificar si assumpto foi bem apprehendido. Poderá sanar lacunas e corrigir possíveis enganos, reforçar os pontos que os alumnos não dominaram bem. As respostas dos alumnos serão sempre por meio de sentenças completas. As perguntas em dilemma, devem ser evitadas. Arguidos vários alumnos sobre o meso assumpto, cada um se esforçará para dar uma redação diferente à tua resposta.

3º passo- Redação oral do ponto pelos alumnos, também com sua linguagem propria, diferente para cada um.

4º passo- Redação escripta do ponto, pelos alumnos, também com sua linguagem própria. Este ultimo passo será dado quando o professor puder corrigir os exercícios, tomando os alumnos conhecimento das correções. Sem isso, poderia um alumno adquirir maos hábitos de redacção e orthographia, dos quaes difficilmente se desvencilhariam mais tarde. (MINAS GERAIS. Livro de Atas do Grupo Escolar Gomes da Silva. Frutal, 1924, p. s/nº)

Entre tantas observações que se pode fazer diante do método de ensino apresentado na citação acima, cabe aqui salientar que, ainda que passados quase um século entre o referido documento e a atualidade, a educação atual em muito se assemelha com essa utilizada nas primeiras décadas do século XX. Porém, adornada de diferentes nomenclaturas a serviço de interesses dos setores sociais e políticos mais poderosos.

O inspetor pediu ainda que os hinos tivessem suas letras recitadas e interpretadas, evitando assim pequenos defeitos adquiridos no momento do canto; que no “caderno de vocabulário” dispensasse as definições, escrevendo apenas sinônimos para cada nova palavra; que os exercícios feitos nos “cadernos mensaes” fossem elaborados os exclusivamente pelo aluno e em sua linguagem própria; que as classes de 1º e 2º ano fossem “subdivididas” e que as “licenças” concedidas aos alunos ocorressem nos 5 minutos de intervalo entre as lições, salvo aqueles muito pequenos ou recém-matriculados.

A Caixa Escolar “Mello Vianna” também foi mencionada no termo de visita do inspetor Alceu de Souza Novaes, salientando que havia em caixa 1:259\$000, havendo ainda a verba votada pela Câmara Municipal, podendo prestar auxílio aos alunos pobres. Para isso,

Os professores organizarão uma lista dos pais dos alumnos pobres, cada uma, sendo as listas depois de visadas pelo Director, entregues ao Presidente, que agirá de accordo com o Regulamento, sendo as listas aprovadas integralmente e com as modificações sugeridas pelo Conselho Fiscal e pela directoria. (MINAS GERAIS. Livro de Atas do Grupo Escolar Gomes da Silva. Frutal, 1924, p. s/nº)

Não foi encontrado o Regulamento supracitado, não se podendo assim afirmar para quais providências, além do auxílio aos alunos pobres, a verba da Caixa Escolar poderia ser destinada.

O inspetor conclui seu relatório assegurando que “conseguiu passar todas as instruções ao esforçado corpo docente” (MINAS GERAIS. Livro de Atas do Grupo Escolar Gomes da Silva. Frutal, 1924, p. s/nº).

Ao se finalizar o ano letivo, lavrou-se o chamado *Termo de encerramento das aulas*; e, de acordo com a ata de exame: 191 alunos não compareceram ao exame e, dos 125 presentes; 21 foram aprovados com distinção, 53 plenamente, 16 simplesmente, e 35 foram reprovados. Portanto, daqueles 376 alunos que foram matriculados no início de 1924, apenas 90 foram aprovados. Finalizou-se o ano com altos índices de evasão e repetência.

Ainda sobre os registros no *Livro de Actas*, único documento da época da instalação do Grupo ainda preservado, teve como primeiro registro, em 15 de janeiro de 1925, a transcrição da Portaria dando conta do falecimento do Dr. Antenor de Paula e Silva, então deputado e renomado político frutalense, que segundo consta, tratava-se de um “grande amigo, protector e guia, sempre disposto a nos encorajar e auxiliar com o seu prestígio de político, nos momentos de luta em prol da eficiência e desenvolvimento do ensino aqui ministrado” (MINAS GERAIS. Livro de Atas do Grupo Escolar Gomes da Silva. Frutal, 1925, p. s/nº).

Em 13 de Maio de 1925, foi registrada em ata, a sessão cívica comemorativa da data “13 de Maio” ocorrido no salão nobre do Grupo Escolar “Gomes da Silva”; estiveram presentes alunos e professores do Grupo, políticos e “pessoas gradadas da cidade”. Em data solene, foi, como de costume, executado o Hino da Bandeira, e diversas personalidades influentes tanto da cidade, quanto do estado, fizeram o uso da palavra. Na oportunidade foram organizados, discutidos e aprovados os estatutos da “Liga da Bondade” e da Associação “Mães de Família” de Fructal. Prestaram-se várias homenagens, discursaram sobre a importância das associações ali fundadas e, ao terminar a sessão, os alunos cantaram o Hino Nacional.

Em termo de visita do dia 24 de junho de 1925, o Grupo Escolar recebeu a visita do Inspetor, Cesar Emoraes; do Presidente do Interior, Paschoal Martins; do Presidente da Câmara local, Delfino Nunes da Silveira e do [...] <sup>30</sup> Promotor de Justiça, que compareceu ao

---

<sup>30</sup> Não foi possível a leitura do nome, dada à caligrafia da assinatura.

Grupo escolar local, percorrendo o prédio em suas dependências, além de visitar ligeiramente as salas de aula e examinar os “livros de escripturação”:

Tendo optima impressão pela criteriosa e inteligente direcção dada aos trabalhos escolares pelo illustroso director e corpo docente; outro sim, cabe-nos elogiar ao regional pela sua alta compreensão sobre a instrução, verificada pelo ensinamento proporcionado aos alumnos deste Estabelecimento de Ensino. (MINAS GERAIS. Livro de Atas do Grupo Escolar Gomes da Silva. Frutal, 1925, p. s/nº)

Diante do relatório, pode-se constatar que, mesmo o Diretor Manoel Jacintho da Silva Pontes, sendo cirurgião dentista, conseguiu gerir o Grupo Escolar Gomes da Silva de forma a agradar os seus superiores.

Em 24 de junho de 1925, o Grupo recebeu a visita do Inspetor Alceu de Souza Novaes, quando, entre todas as sugestões costumeiras sobre as assistências ao processo de ensino, foi pedido que fossem tomadas medidas tendentes ao melhoramento do prédio e da frequência. Foi esta, portanto, a primeira vez que foi mencionado o problema da frequência.

Foi, porém, no termo de visita do dia 11 de julho de 1925 que o inspetor redigiu um texto relatando sobre o analfabetismo:

Conhecedor como toda gente da inadiável necessidade de alphabetizar-se 80% da nossa população que se estiola e definha em volta das trevas densas do mais criminoso analphabetismo, não attribuindo tão dolorosa situação à inércia dos passados administradores que todo tem comprehendido a magestidade do problema que é insustentavelmente o nosso problema nacional e contemplando o auspicioso movimento que sob a patriótica orientação do actual governo se opera hoje em todo território de Minas, sinto como que desabrochando dentro de mim a esperança confortadora, de em, muito breve, extinto por completo o analphabetismo no Brasil. (MINAS GERAIS. Livro de Atas do Grupo Escolar Gomes da Silva. Frutal, 1925, p. s/nº)

A partir do termo de visita supracitado, pode-se apurar que grande parte da população era analfabeta, e que tal realidade era preocupante, deixando transparecer que o método utilizado nos grupos escolares seria o caminho para a completa extinção do analfabetismo; porém, o mesmo inspetor reconheceu que

A questão não é das que podem ser resolvidas definitivamente no curto prazo de um período governamental. Entretanto, a um só homem e a um

governo se pode dar a gloria de a ter empreendido de maneira a assegurar a sua completa soluçãõ. Esse homem e esse governo, não me engano discuido que será o de eminente estadista que hoje dirige os destinos do nosso Estado, e que pelo seu valor pessoal e perfeito conhecimento dos negócios públicos da nação. (MINAS GERAIS. Livro de Atas do Grupo Escolar Gomes da Silva. Frutal, 1925, p. s/nº)

Em seu relatório, o inspetor de ensino procurou enfatizar a respeito da disseminação do ensino no estado, bem como as ações do atual presidente de Minas. Ressaltou sobre “os programmas e os methodos que sabiamente introduziu no nosso regulamento de ensino, como secretario didacticos, que a sua clara compreensão [...] julgou adaptáveis no nosso meio e de seguros resultados para a instrucção” (MINAS GERAIS. Livro de Atas do Grupo Escolar Gomes da Silva. Frutal, 1925, p. s/nº).

Para finalizar, assim descreveu o Grupo Escolar “Gomes da Silva”:

O Grupo Escolar “Gomes da Silva” prédio de linhas austeras mas de aspecto alegre e festivo, é o que no gênero se pode chamar, um prédio modelo. [...] elle não está aqui apenas para preencher uma função publica e administrativa. (MINAS GERAIS. Livro de Atas do Grupo Escolar Gomes da Silva. Frutal, 1925, p. s/nº)

Além disso, registrou, de forma poética e acalorada, como na maioria dos registros dessa época, que através das paredes do majestoso prédio, sentia o espírito e a energia daqueles que idealizaram o Grupo.

Em 16 de novembro de 1925, o ano letivo do Grupo Escolar em tela finalizou com o registro da ata de exame, do qual o inspetor escolar, Sr. Otavio Gomes da Silva, e os demais examinadores, diretor e professores procederam ao exame. É importante esclarecer que existiam dois ramos de inspeção: a técnica e a administrativa. O inspetor escolar ou municipal era, segundo Isobe (2012), quem exercia o seu cargo sem remuneração, e era confiado, em geral, a promotores de justiça que exerciam, além de sua profissão, a fiscalização das escolas. No caso de Frutal, esse cargo era ocupado pelo Sr. Otavio Gomes da Silva.

A partir da descrição, a seguir, pode-se verificar como os exames funcionavam no Grupo Escolar “Gomes da Silva”:

O inspetor escolar assumindo a presidência da mesa examinadora, declarou que ia proceder o exame dos alumnos do referido Grupo Escolar, começando por examinar os livros em que estão lançados a frequencia e notas de

aplicação e procedimento do 1º Anno e 2º, afim de se apurar o numero e nomes dos promovidos.

Depois de demorado e metucioso exame dos livros, organisou-se o boletim dos alumnos promovidos. Concluida essa parte e collocados em uma urna seis pontos de Lingua Patria, Arithmetica, Geographia e Historia do Brasil para os alumnos do 3º Anno, em outra igual numero de pontos para os do 4º Anno. (MINAS GERAIS. Livro de Atas do Grupo Escolar Gomes da Silva. Frutal, 1925, p. s/nº)

Ao analisar o registro, pode-se interpretar que os alumnos do 1º e 2º anos não passavam pelas provas escritas e orais, tendo apenas suas notas examinadas, diferentemente dos alumnos do 3º e 4º anos, que passavam nesse dia pelas provas descritas no registro:

Foram sorteados para o 3º Anno o de nº 4, “Uma carta sobre as festas realizadas em 12 de Outubro neste Grupo” – “Problemas sobre juros” – “Argentina, Chile e Uruguay – limites, capitães e didades principaes” – “1º Império, Pedro I, José Bonifacio e Clemente Pereira”. Terminadas as provas escriptas a commissão examinadora, após a classificação das mesmas, deu começo às provas oraes do 3º anno e 4º, sendo a prova oral de cada disciplina do programma, feita individualmente e sobre um ponto tirado à sorte pelo examinando. (MINAS GERAIS. Livro de Atas do Grupo Escolar Gomes da Silva. Frutal, 1925, p. s/nº)

Em ata, eram citados os nomes de cada aluno, com informações relativas à sua aprovação com distinção, plenamente ou simplesmente, bem com um resumo que continha o registro do número de alumnos freqüentes, matriculados e promovidos.

Diante dos números, mais uma vez constata-se a rigidez do programa e os altos índices de repetência e desistência dos estudos. Como exemplo, pode-se citar o 1º Anno feminino, com 87 alunas matriculadas. Destas, 45 alunas estiveram frequentes no exame, e no final, apenas 27 foram promovidas, ou seja, a terça parte. Essa realidade não era diferenciada nas demais turmas.

Com a mesma formalidade, no ano de 1926, ocorreu um único registro: a ata de exame. Foi descrito o mesmo sistema avaliativo utilizado no ano anterior, com números igualmente alarmantes de frequência, repetência e evasão, que assim foi resumido:

Alumnos do 1º e 2º anno	
Aprovados com distinção	11
Aprovados plenamente	62
Aprovados simplesmente	6
Compareceram a exames do 3º anno e 4º anno	20 alumnos

Deixaram de comparecer 6 alumnos (MINAS GERAIS. Livro de Atas do Grupo Escolar Gomes da Silva. Frutal, 1926, p. s/nº)

Não há registrado o número total de matriculados naquele ano. Deixa, no entanto, transparecer que a educação do período era oferecida para todos. Porém, não havia políticas educacionais que sanassem o problema da repetência e o da evasão dos alunos; nem ao menos, existia a preocupação com tais alunos. Fica evidenciado que o programa era de base meritocrática. Outro fato, igualmente inquietante, foi a quantidade de vezes que houve troca de diretores no ano. Três nomes foram citados, Otávio Vieira Machado (1/02/1926), Durvaleta Ferreira de Mello (14/05/1926) e Aristides Patrício de Araújo (18/02/1928 a 18/02/1928).

Foram declaradas abertas as aulas de 1927, através de solenidade ocorrida no dia 15 de janeiro daquele ano, o que foi registrado no Termo de Abertura. Nele constava que 245 alunos compareceram, todos matriculados, e “após a abertura das aulas e dadas algumas explicações necessárias aos alumnos comparecidos, deu-se por encerrado o expediente deste dia, terminando com vários hynnos entoados pelos alumnos presentes” (MINAS GERAIS. Livro de Atas do Grupo Escolar Gomes da Silva. Frutal, 1927, p. s/nº).

De acordo com o Termo de Visita do Inspetor Regional Luiz [...] <sup>31</sup> estiveram frequentes 150 alunos em média durante os 5 dias de sua visita.

A matrícula, que no começo do anno foi 324 alumnos, é actualmente de 277 visto terem sido eliminados 47 até maio ultimo. Destes eliminados, -uns, foram para collegios particulares, outros devido a mudança de domicilio de seus paes. Dos matriculados, soa do sexo masculino 124 e do feminino 153, classificados do modo seguinte: 162 no 1º anno, 66 no 2º, 36 no 3º e 13 no quarto. (MINAS GERAIS. Livro de Atas do Grupo Escolar Gomes da Silva. Frutal, 1927, p. s/nº)

Se se comparar o número de alunos matriculados no 1º ano (162) com o de alunos do 4º ano (13), fica mais evidente a questão da repetência e da evasão escolar da época.

Na presente ata ainda se se encontra referência à dedicação e ao empenho dos professores do Grupo, e com recomendações do diretor:

- a) empregar esforços no sentido de intensificar a frequencia diária de alumnos; b) tomar a assignatura do senhor inspetor escolar local, no termo de encerramento da matricula; c) escripturar, no

<sup>31</sup> Elisão que justifica a difícil leitura da assinatura da ata.

livro próprio, as medias de aproveitamento e procedimento, e d) fazer, findo o semestre, o resumo da frequencia. (MINAS GERAIS. Livro de Atas do Grupo Escolar Gomes da Silva. Frutal, 1925, p. s/nº)

No referido termo de visita de 1927, encontra-se a preocupação relativa às faltas, mas também com solicitação de providências a respeito. A Caixa Escolar, segundo ata de 1927, “vai bem” contendo saldo de 532\$889, além de 3 contos que lhe deve a Câmara; ou seja, ainda que isenta dessa responsabilidade, considerando que os grupos escolares eram instituições estaduais, não estava ela transferindo a subvenção que havia prometido em 1924, o que foi sancionado em Lei Municipal.

Como de costume, ocorreram os exames finais, o que foi registrado em ata o resultado do 1º e do 2º anos com os seguintes números:

1º anno masculinos, classe da professora D. Ottilia Geraldina da Trindade.

Alumnos matriculados 67

Alumnos promovidos 5

Não preparados 62

1º anno feminino, classe da professora D. Isolina Amélia de Souza Carvalho.

Allumnas matriculadas 75

Allumnas promovidas 8

Não preparadas 67

2º anno mixto, classe da professora D. Julia de Carvalho.

Allumnos matriculados 58

Alumnos promovidos 4

Não preparados 54 (MINAS GERAIS. Livro de Atas do Grupo Escolar Gomes da Silva. Frutal, 1927, p. s/nº)

Nos dias 16 e 17 de novembro de 1927, os alunos do 3º e 4º anos foram arguidos em todas as matérias do programa. Do 3º ano, 14 alunos foram arguidos e, destes, 10 foram aprovados e 4 reprovados. Do 4º ano, 9 alunos foram arguidos e, destes, todos foram aprovados. Encerrados os trabalhos, lavrou-se a ata e foi assinada pela comissão.

Diante de índices de analfabetismo alcançando os 80%, Mello Vianna termina seu mandato, em 1926; e Antônio Carlos Ribeiro de Andrada assume a presidência do estado de Minas Gerais. Juntamente com Francisco Campos, Antônio Carlos cria o decreto 7.970 oficializando o Regulamento do Ensino Primário de Minas Gerais, no dia 15 de outubro de 1927.

A remodelação da escola é intento central da Reforma Francisco Campos, em Minas Gerais (CARVALHO, 2011, p. 238). Nesse sentido, instaura-se legislativamente a Escola Nova no Estado. Uma nova dinâmica das relações escolares, em que o aluno assumia soberanamente o centro dos processos de aquisição do conhecimento escolar: aprendizagem em lugar de ensino (VIDAL, 2011, p. 498).

A Reforma Francisco Campos foi, para Carvalho (2012), o movimento pedagógico mais considerável da história do estado, e com repercussões no progresso da educação do país todo. A mesma autora ainda relata que os processos de ensino não mudaram radicalmente do dia para a noite. Porém, para ela, o movimento pôs a escola a serviço de forças emergentes na sociedade, tendo como princípio, a ideologia liberal de que a escola é direito de todos. Entretanto, os efeitos dessas reformas sempre demoravam a chegar a Frutal, como vimos ocorrer na Reforma João Pinheiro, de 1906.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa investigação teve como intuito conhecer o contexto local e seus vínculos com a trajetória da instituição em pauta, o que implicou nos antecedentes de ordem local à criação da mesma em 1913, no processo de quase onze anos até a instalação do Grupo Escolar Gomes da Silva em 1924, e desde esta até o ano de 1927, quando se instaurou legislativamente a reforma escolanovista sob a responsabilidade de Francisco Campos, reforma esta que expressa uma ênfase na aprendizagem, em detrimento do ensino; ou no aluno, em detrimento do professor.

O período entre 1924 e 1927, conforme documentação analisada no capítulo 3, manifesta preocupações com a orientação tradicional dominante. A tardia instalação do Grupo Escolar em apreço permite comparativamente aos capítulos anteriores, verificar como as reformas educacionais direcionaram esse modelo de escola graduada e seriada, seja no Brasil de um modo geral, seja em Minas Gerais a partir de 1906.

Os grupos escolares, instituições eminentemente urbanas, foram criados para atender a um grande número de alunos, em que todos deveriam ter acesso aos mesmos métodos, conteúdos e orientações didáticas e organizacionais bem como, em sua maioria, em prédios próprios, espaçosos e higiênicos. Esses estabelecimentos foram planejados para serem padrões do que de mais adiantado havia em termos de escolarização na Primeira República de um modo geral. Representavam eles o lugar da escola nas cidades modernas.

Suas classes, tidas como homogêneas, tanto em idade quanto em sexo, substituíram as classes de alunos de diferentes níveis de aprendizagem, e tinham como base de funcionamento a divisão de trabalho racional. O ensino era organizado de forma padronizada e racionalizada, mantendo uma série de objetos representativos da relação tempo-educação, entre eles estão: os relógios e as sinetas.

Tidos como marco divisório entre o passado imperial e a sociedade ordeira e progressista, na ordem republicana, os grupos escolares eram encarados como verdadeiros *templos do saber*. Além disso, todos tinham direito à educação, a qual respeitava os valores fundados na liberdade, na laicidade, na gratuidade, na obrigatoriedade, na co-educação; estas eram as principais bandeiras do movimento republicano e liberal.

Os hinos republicanos deveriam ser cantados e até declamados diariamente, pois eles eram tão importantes quanto o próprio conteúdo em si. Entre tantas formalidades existentes nesse novo modelo educacional, se destacavam a postura e a disciplina do corpo, aprendidas na escola a partir do canto e de atividades físicas. A escola, nesse sentido, foi muito

valorizada na política republicana, pois, além de ser vista como forma de promover a ascensão social, era tida como a verdadeira panacéia para o analfabetismo.

Esse modelo de escola, implantada, inicialmente, no estado de São Paulo, na década de 1890, e considerada um marco na modernidade educacional brasileira, serviu de referência para os demais estados brasileiros.

Em Minas Gerais, por exemplo, esse modelo de renovação de ensino foi criado, legalmente, pela reforma João Pinheiro em 1906, mas foi efetivado a partir de 1907, tendo como município pioneiro, Juiz de Fora, MG. Como a maior parte da população (80%) dos municípios mineiros vivia nas fazendas, nos anos de 1920 tais instituições impulsionavam ainda a vida urbana, ainda marcada pelo tecido rural.

Tal projeto civilizador também chegou ao Triângulo Mineiro e em muitos de seus municípios no decorrer da Primeira República (1889-1930). Frutal, em particular, se adequou ao projeto educacional moderno apenas em 1924, apesar de ter sido legalmente criado em 1913. Porém, a Câmara Municipal da referida cidade nunca deixou de oferecer a instrução pública, uma vez que destinava verba para onze professores, donos das chamadas cadeiras isoladas, mantinha alugadas onze casas, destinadas ao funcionamento das escolas das fazendas e dos distritos, além de destinar subvenção ao Collegio Bandeira que funcionava na cidade.

Entre os anos de criação e instalação do Grupo Escolar Gomes da Silva ocorreram várias discussões de ordem política na Câmara Municipal; na gestão de Raul de Paula e Silva, neto do Comendador Gomes da Silva, a construção foi, finalmente, concluída. Tomando por base as Figuras que compõem essa dissertação, o prédio atendeu a todos os padrões arquitetônicos da época, além de ter sido o primeiro símbolo republicano a fazer parte do cenário frutalense. No entanto, o referido prédio foi totalmente descaracterizado nos anos de 1960, depois de uma grande reforma. Não revela, atualmente, nenhuma semelhança com aquele da última década da Primeira República.

Nos quatro anos de amostra do funcionamento do Grupo Escolar Gomes da Silva, pôde-se conferir que a referida instituição nasceu em um cenário otimista, no qual se conferia à educação um poder transformador da sociedade; porém, demonstrou uma realidade alarmante de evasão e repetência, ainda que houvessem direcionamentos políticos e esforços demonstrados por diretores, professores, inspetores e políticos locais e estaduais. As práticas tradicionais em torno da escola teimavam em se contrapor às prescrições dos termos de visita e dos relatórios de inspetores a aconselhar, por exemplo, o método intuitivo. Todos esses

esforços não foram capazes de corrigir a realidade educacional dos primeiros anos de sua instalação.

A investigação exigiu extrema resignação, visto que foi necessária a análise de vários documentos do final do século XIX e início do XX. Ocorre que boa parte da história da cidade se perdeu ao longo dos anos, uma vez que pudemos constatar que escassa é a documentação encontrada, tanto no arquivo municipal local, quanto no arquivo da própria escola. A maior base se deu nas atas e registros da Câmara Municipal de Frutal, os quais se encontram em péssimo estado de conservação e com grafias originais, por vezes de difícil compreensão.

Porém, essa especial investigação levou-me a delinear uma compreensão da história educacional local entre o final do século XIX, em particular a partir da orientação republicana, e 1927, o que me fez conviver por vários meses com uma diversidade de atas, documentos, registros, fotografias, dessa época, e me fez entrar em um mundo, no qual existiram políticos dignos e que honraram seus papéis na política local e até estadual.

Um deles é o Senador Gomes da Silva (1838-1915) que, no meu ponto de vista, é uma figura ímpar para a cidade de Frutal, um homem digno de receber tantas homenagens quantas foram as que ele recebeu: a primeira rua, a primeira escola e até uma cidade, vizinha a Frutal, carregam o seu nome.

Os resultados dessa pesquisa poderão contribuir para o processo de formação dos educadores frutalenses, oferecendo-lhes a oportunidade de conhecer a sua própria história e de sua profissão, além de fortalecer sua noção de cidadania, seu papel na sociedade e, especialmente, sua identidade e autonomia profissional.

Após esse período de trabalho árduo, muitas outras questões passaram a povoar a minha cabeça. A maior delas, estariam conservados no Arquivo Público Mineiro, em Belo Horizonte, os primeiros jornais da cidade de Frutal? Essa é a próxima viagem pelo tempo que pretendo fazer.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Gilberto Luiz. A Produção da Escola Pública Contemporânea. Campinas, Unicamp, 1998.

AMADO, Janaína. Região, sertão, nação. Revista Estudos Históricos, Rio de Janeiro, 1995. Vol.8, nº 15, PP. 145-152.

ANDRADE, Renata Maia de. Civilidade, legislação e escolarização primária em Minas Gerais: a organização da instrução pública (1835-1889). Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.46, jun 2012, p. 278-292.

ANNUARIO do ensino do estado de São Paulo (1907-1908). Publicação organizada pela Inspectoria Geral do Ensino por ordem do Governo do Estado, São Paulo: Augusto Siqueira & C., [1908]. Veja-se: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/96644>

ARAÚJO, José Carlos Souza. Os grupos escolares em Minas Gerais como expressão de uma política pública: uma perspectiva histórica. In: VIDAL, Diana G. (Org.). Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893–1971). Campinas: Mercado de Letras, 2006.

ARAÚJO, José Carlos Souza. Os Grupos Escolares em Minas Gerais: A Reforma João Pinheiro (1906). In: COLUBHE, 2006, Uberlândia. Disponível em: <http://www2.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/19JoseCarlosSousa.pdf>. Acesso em 12 de maio 2015.

ARAÚJO, José Carlos Souza; RIBEIRO, Betânia de Oliveira Laterza; SOUZA, Sauloéber Társio de. Grupos escolares na modernidade mineira: Triângulo e Alto Paranaíba. Campinas, SP: Editora Alínea, 2012.

ARAÚJO, José Carlos; SOUZA, Rosa Fátima de; PINTO, Rubia-Mar Nunes. Escola primária na primeira república (1889-1930): subsídios para uma história comparada, Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2012.

ARGAN, Giulio Carlo. História da arte como história da cidade. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

AZEVEDO, Fernando de. A cultura Brasileira: introdução ao estudo da cultura no Brasil. 3. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1958.

BARBOSA, Rui. Reforma do Ensino Primário e várias instituições complementares da instrução pública. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, Tomo II, 1981.

\_\_\_\_\_ Reforma do Ensino Primário e várias instituições complementares da instrução pública. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1947. (Obras Completas, v. 10, t. 1-4).

BERTRAN, Paulo. Formação econômica de Goiás. Goiânia: Oriente, 1978.

BILHARINHO, Guido. Os emancipacionistas do Triângulo perfeito. In: Brasil Triângulo. Onofre Camilo. Uberaba. 1990.

BRASIL. Constituição Política do Império do Brasil de 25/03/1824. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao24.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm). Acesso em 10/05/2015.

\_\_\_\_\_ Lei de 15 de outubro de 1827. Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/LIM/LIM-15-10-1827.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LIM/LIM-15-10-1827.htm). Acesso em 10/05/2015.

\_\_\_\_\_ Lei de 1º de outubro de 1828. Dá nova fôrma às Camaras Municipaes, marca suas atribuições, e o processo para a sua eleição, e dos Juizes de Paz. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/LIM/LIM-1-10-1828.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LIM/LIM-1-10-1828.htm). Acesso em 10/05/2015.

\_\_\_\_\_ Lei nº 16 de 12 de agosto de 1834. Faz algumas alterações e adições á Constituição Política do Império, nos termos da Lei de 12 de Outubro de 1832. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/LIM/LIM16.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LIM/LIM16.htm). Acesso em 10/05/2015.

CALMON, Pedro. História do Brasil. Volume 7: Séc. XX - A República e o desenvolvimento nacional (conclusão). José Olympio, 1981

CÂMARA MUNICIPAL DE FRUCTAL. Registro de Resoluções e Leis de 29/04/1892 a 13/07/1915. (Arquivo da Câmara Municipal de Frutal, MG)

\_\_\_\_\_ Registro de Resoluções e Leis de 13/07/1915 a 23/01/1928. (Arquivo da Câmara Municipal de Frutal, MG)

\_\_\_\_\_ Actas da Câmara nº 1 – 1889 a 1898/ Livro nº 4 Descrição: Livro de Ata – sessão de 05/09/1889 até sessão de 12/09/1898. (Arquivo da Câmara Municipal de Frutal, MG)

\_\_\_\_\_ Relatório apresentado e lido em sessão ordinária no dia 12 de outubro de 1926, pelo presidente da Câmara o agente executivo municipal, Raul de Paula e Silva, sobre a sua gestão administrativa, no quadriennio de 1923-1926. (Arquivo Público de Frutal, MG)

\_\_\_\_\_ Ata da Câmara 12/01/1915. (Arquivo da Câmara Municipal de Frutal, MG)

\_\_\_\_\_ Ata de Câmara – Sessão de 15/01/1915 até sessão de 27/07/1922.(Arquivo da Câmara Municipal de Frutal, MG)

CAMBI, Franco. História da pedagogia. São Paulo: UNESP, 1999.

CAMPOS, Caetano de. Relatório apresentado ao Governador do Estado de São Paulo, Prudente de Moraes em 1º de março de 1891. IN: ANNUARIO do Ensino do Estado de São Paulo 1907-1908. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/96644> Acesso em 13 de maio de 2015.

CAPRI, Roberto. O Brasil e seus Estados– Minas Gerais e Seus Municípios. São Paulo: CAPRI & C., 1916.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. A Escola e a República e Outros Ensaio. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

\_\_\_\_\_ Reformas da Instrução Pública. In 500 anos de educação no Brasil. 5 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

CERTEAU, M. A Invenção do Cotidiano. Artes de Fazer. Petrópolis: Editora Vozes, 1994.

CHARTIER, Anne-Marie. A invenção do cotidiano; artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.

\_\_\_\_\_ Fazeres ordinários da classe: uma aposta para a pesquisa e para a formação. Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 26, n. 2, p. 157-168, jul/dez. 2000.

CHAUÍ, Marilena. Cultura e Democracia: O discurso competente e outras falas. 3. ed. , São Paulo, Moderna, 1982.

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

\_\_\_\_\_. Esses espaços das Minas Gerais: considerações acerca de um conceito dinâmico de região e seu uso à interpretação dos processos espaciais. CEDEPLAR, UFMG. 2004.

CURY Carlos Roberto Jamil. Legislação educacional brasileira. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. DICIONÁRIO BIOGRÁFICO DE MINAS GERAIS. Disponível em: <https://dspace.almg.gov.br/handle/11037/128>. Acesso em: 27 ago 2018.

EBY, Frederick. História da Educação Moderna: teoria, organização e práticas educacionais. Trad. Maria Ângela Vinagre de Almeida, Nelly Aleotti Mais e Malvina Cohen Zaide. 2ª. edição. Porto Alegre, Globo; Brasília, DF: INL, 1976.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Dos pardieiros aos palácios: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na primeira República. Passo Fundo: UPF, 2000.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. VAGO, Tarcísio Mauro. A Reforma João Pinheiro e a Modernidade Pedagógica. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de; PEIXOTO, Ana Maria Casasanta (Org.). Lições de Minas: 70 anos da Secretaria da Educação. Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, 2000.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. VIDAL, Diana Gonçalves. As lentes da história. Campinas: Autores Associados, 2005.

\_\_\_\_\_. O Espaço Escolar como Objeto da História da Educação: Algumas Reflexões. 1998. Disponível em <http://www.scielo.br>. Acesso em 12 de maio de 2015.

FERREIRA, Jeová. Original História de Frutal. Frutal. Oficina das Artes 2002.

FRAGO, Antônio Viñao. Tiempo, historia y educación. Murcia, Universidade de Murcia, 1994. 32p. (mimeogr.)

\_\_\_\_\_. História de La Educación y historia cultural: posibilidades, problemas, cuestiones. Revista Brasileira de Educação, Belo Horizonte, n. 0, p. 63-82, set./dez. 1995.

\_\_\_\_\_. Fracassan las reformas educativas? La respuesta de um historiador. In: SOCIEDADE BRASILEIRA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO. Educação no Brasil: história e historiografia. Campinas: Autores Associados: São Paulo: SBHE, 2001.

\_\_\_\_\_. Espaços, usos e funções: a localização e disposição física da direção escolar na escola graduada. In: BENCOSTTA, Marcus Levy (org.). História da educação, arquitetura e espaço escolar. São Paulo: Cortez, 2005

GOMES, Laurentino. 1889: como um imperador cansado, um marechal vaidoso e um professor injustiçado contribuíram para o fim da monarquia e a proclamação da República no Brasil. 1ª ed. São Paulo: Globo, 2013.

GONÇALVES, Arlene da Silva. Os grupos escolares no estado de Mato Grosso como expressão da política pública educacional: o Grupo Escolar Joaquim Murtinho, em Campo Grande, Sul do estado (1910-1950). 2009. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2009.

GONÇALVES, Irlen Antônio. Cultura Escolar: práticas e produção dos grupos escolares em Minas Gerais. Belo Horizonte: Autêntica/FCH-FUMEC, 2006.

GONÇALVES NETO, Wenceslau ET alii. Educação e Imprensa: Análise de Jornais de Uberlândia, MG, nas Primeiras Décadas do Século XX. Revista de Educação Pública, 1997, Cuiabá, nº 6.

\_\_\_\_\_. A documentação oficial de Uberabinha e a compreensão da história da educação em Minas Gerais e na região do Triângulo Mineiro. Cadernos de História da Educação, Uberlândia, MG, 1(1): 133-139 jan./dez. 2002.

\_\_\_\_\_. O Município e a Educação em Minas Gerais: A implantação da Instrução Pública no início do Período Republicano. In: GONÇALVES NETO, Wenceslau e CARVALHO, Carlos Henrique de. O Município e a Educação no Brasil: Minas Gerais na Primeira República. Campinas, SP: Editora Alínea, 2012.

GONÇALVES NETO, Wenceslau. CARVALHO, Carlos Henrique de. O Município e a educação do Brasil: Minas Gerais na Primeira República. Campinas, SP: Editora Alínea, 2012.

GRUPO ESCOLAR GOMES DA SILVA. Álbum sobre o Grupo Escolar Gomes da Silva. 25 de novembro de 1966 (Arquivo da Escola Municipal Gomes da Silva).

GUIMARÃES, Eduardo Nunes. A influência paulista na formação econômica e social do Triângulo Mineiro. In: Anais do XI Seminário sobre Economia Mineira. Belo Horizonte: CEDEPLAR, 2004.

<http://produtos.seade.gov.br/produtos/500anos/index.php?tip=defi>. Acesso em 03/06/2015.

HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. História da Educação Brasileira: Leituras. São Paulo, SP: Pioneira Thomson Learning, 2005.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. II. História Geral da Civilização Brasileira, t. II: O Brasil Monárquico, 5º. vol. Do Império à República. Rio de Janeiro, São Paulo: DIFEL, 1977.

[http://www.e-biografias.net/silva\\_jardim/](http://www.e-biografias.net/silva_jardim/). Acesso em 04 de agosto de 2015.

<http://www.historia-brasil.com/bibliografia/pedro-calmon.htm>. Acesso em 04 de agosto de 2015.

[https://pt.wikipedia.org/wiki/Aristides\\_Lobo](https://pt.wikipedia.org/wiki/Aristides_Lobo). Acesso em 04 de agosto de 2015.

[http://www.cema.pr.gov.br/arquivos/File/como\\_elaborar\\_uma\\_resolucao.pdf](http://www.cema.pr.gov.br/arquivos/File/como_elaborar_uma_resolucao.pdf). Acesso em 22/04/2015.

IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). ENCICLOPEDIA DOS MUNICÍPIOS BRASILEIROS. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 1959, vol. XXV.

ISOBE, Rogéria Moreira Rezende. Educação e Civilização no Sertão: Práticas e constituição do Modelo Escolar no Triângulo Mineiro (1906-1920). 2008. 217 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

\_\_\_\_\_. Os Grupos Escolares e a Inspeção Técnica do Ensino em Minas Gerais. In: Grupos escolares na modernidade mineira: Triângulo e Alto Paranaíba, Campinas, SP: Editora Alínea, 2012.

LIMA, Oliveira. O Império Brasileiro (1821-1889). Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Edusp, 1989.

LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cyntia Greive. 500 anos de educação no Brasil. 5 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

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

MAGALHÃES, Justino. Tecendo Nexos. História das Instituições Educativas. 1. ed. São Paulo: Editora Universitária São Francisco - EDUSF, 2004.

MARTINS, Luciano. A Revolução de 1930 e seu significado político. In: A Revolução de 1930 – Seminário Internacional. Brasília: Editora Universidade de Brasília, Coleção Temas Brasileiros, v. 54, 1982, p. 676.

MINAS GERAIS. Constituição do Estado de Minas Gerais, 15 de junho de 1891. Disponível em: <http://www.oab.org.br/editora/revista/users/revista/1211291541174218181901.pdf>. Acesso em 10/05/2015.

MINAS GERAIS. Mensagem dirigida pelo Presidente do Estado de Minas Gerais Dr. Francisco Antonio de Salles ao Congresso Mineiro em sua 1ª sessão ordinária da 4ª Legislatura no anno de 1903. Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais, 1903.

MINAS GERAIS. Regulamento da Instrução Primária e Normal do Estado de Minas. Belo Horizonte, MG: Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais, 1906.

MINAS GERAIS. Lei nº 439 de 28 de setembro de 1906.

MINAS GERAIS. Regimento interno dos Grupos Escolares e Escolas Isoladas do Estado de Minas. Belo Horizonte, Imprensa Oficial, 1908.

MINAS GERAIS. Mensagem dirigida pelo Presidente do Estado de Minas Gerais Dr. João Pinheiro da Silva ao Congresso Mineiro em sua 1ª sessão ordinária da 5ª Legislatura no ano de 1907. Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais, 1907.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior e Justiça. Relatórios de Diretores de Grupos Escolares – 1908-1917a.

MINAS GERAIS. Typos para construção de prédios escolares. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1910.

MINAS GERAIS. Decreto nº 7979, 15 de outubro de 1927. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/105945>. Acesso em 04 de agosto de 2015.

MOURÃO, Paulo Krüger Corrêa. O ensino de Minas Gerais no tempo da República (1889-1930). Belo Horizonte: Centro Regional de Pesquisas Educacionais, 1962.

NAGLE, Jorge. Educação e sociedade na Primeira República. São Paulo, EPU; Rio de Janeiro, Fundação Nacional de Material Escolar, 1974.

\_\_\_\_\_. A educação na Primeira República. In: FAUSTO, B. (Dir.). História Geral da Civilização Brasileira: O Brasil Republicano – sociedade e instituições (1889-1930), Tomo III, 2º volume. Rio de Janeiro: DIFEL, 1997.

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. Histórias das Ideias Pedagógicas no Brasil. Campinas: Autores Associados. 2007.

\_\_\_\_\_. Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica. In: NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica./Maria Isabel Moura Nascimento [et al.]; (org.) – Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR; Sorocaba, SP: UNISO; Ponta Grossa, PR,UEPG, 2007.

\_\_\_\_\_. Instituições escolares no Brasil Colonial e Imperial, in: revista HISPEDBR online Campinas-SP, nº 28, p., 181 – 203, dez, 2007.

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. PADILHA, L. M. D. L. (orgs.). Reconstrução histórica das instituições escolares públicas. Curitiba-PR: Ed. LISEGRAFF, 2012.

NOSELLA, Paola; BUFFA, Ester. Instituições Escolares: por que e como pesquisar. Campinas, São Paulo: Alínea, 2009.

OLIVEIRA, Lucia Lippi. A conquista do espaço: sertão e fronteira no pensamento brasileiro. História, Ciências, Saúde – Manguinhos. Julho 1998. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-59701998000400011](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-59701998000400011). Acesso em 1º de junho de 2015.

PAIVA, Clotilde. População e economia nas Minas Gerais do Século XIX. 1996. Tese (Doutorado em História) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.

PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira. Da era das cadeiras isoladas à era dos grupos escolares na Paraíba. Campinas, SP: Autores Associados, São Paulo: Universidade São Francisco, 2002.

PINHEIRO, Paulo Sérgio; et.al. O Brasil Republicano. V. 2. Sociedade e Instituições (1889-1930). Rio de Janeiro - São Paulo: Difel. 1977

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

REIS FILHO, Casemiro. Transplante da educação europeia no Brasil. São Paulo, PUC-SP, 1974 (mimeo).

\_\_\_\_\_. A Educação e a Ilusão Liberal. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1981.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da Educação no Brasil (1930/1973). 4 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1983.

SANFELICE, José Luíz. História das Instituições Escolares. In: NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica./Maria Isabel Moura Nascimento [et al.]; (org) – Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR; Sorocaba, SP: UNISO; Ponta Grossa, PR,UEPG, 2007.

SAVIANI, Dermeval. Instituições Escolares no Brasil conceito: e reconstrução histórica. IN: NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. et al. Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica. Campinas: Autores Associados, 2007. cap.1, p. 3- 27.

SIQUEIRA, Elizabeth Madureira. Luzes e Sombras: Modernidade e Educação Pública em Mato Grosso (1870-1889). Cuiabá: INEP/Comped/EdUFMT, 2000.

SOUZA, Rosa Fátima de. Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo: (1890-1910). São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998. – Prismas.

SOUZA, Rosa Fátima de. SILVA, Vera Lucia Gaspar da; SÁ, Elizabeth Figueiredo de. Por uma teoria e uma história da escola primária no Brasil: investigações comparadas sobre a escola graduada (1870-1930), Cuiabá: EdUFMT, 2013.

\_\_\_\_\_. Lições da Escola Primária. In: SAVIANI, Demerval et al. O legado educacional do século XX no Brasil. Campinas: Autores Associados, 2004.

TODOROV, Tzvetan. O espírito das luzes. São Paulo: Barcarolla, 2008.

TORRINHA, Francisco. Dicionário latino-português. 3ª. ed. Porto, Marânus, 1945.

VEIGA, Cyntia Greive. História da Educação. São Paulo: Ática, 2007.

VEIGA, Cyntia Greive. FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Belo Horizonte: a escola e os processos educativos no movimento da cidade. In: Vária História. Belo Horizonte, nº 18, p. 203-222, 1997.

VIDAL, Diana Gonçalves. O fracasso das reformas educacionais: um diagnóstico sob suspeita. V Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação, Évora-Pt, 2004.

\_\_\_\_\_. (org.), Grupos Escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971), Campinas, SP: Mercado das Letras, 2006.

\_\_\_\_\_. Escola Nova e Processo Educativo. In 500 anos de educação no Brasil. 5 ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

VINCENT, Guy. L'école primaire française: étude sociologique. Lyon: Presses Universitaires de Lyon, 1980.

VIEIRA, Sofia Lerche; FREITAS, Isabel Maria Sabino de. Política educacional no Brasil. Brasília: Plano, 2003.

WIRTH, John D. O fiel da balança: Minas Gerais na Federação Brasileira 1889-1937. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

WOLLF, Silva Ferreira Santos. Espaço e educação: os primeiros passos da arquitetura das escolas públicas paulistas. São Paulo, 1992. Dissertação (Mestrado em Arquitetura) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, USP.

XAVIER, Maria Elisabete. Capitalismo e escola no Brasil: a constituição do liberalismo em ideologia educacional e as reformas do ensino (1931-1961). Campinas: Papirus, 1990.