

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
CURSO DE MESTRADO

AS TÁTICAS PRODUZIDAS PELAS LOCALIDADES PARA A
CONTINUIDADE/PERMANÊNCIA DA OFERTA DE INSTRUÇÃO PRIMÁRIA
APÓS A SUPRESSÃO DAS ESCOLAS RURAIS: O caso de Vera Cruz – Pindahybas,
Minas Gerais (1899-1911)

Dissertação de Mestrado

ALISSON JOSÉ DA SILVA ESTEVES PEREIRA

BELO HORIZONTE

2017

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
CURSO DE MESTRADO

AS TÁTICAS PRODUZIDAS PELAS LOCALIDADES PARA A
CONTINUIDADE/PERMANÊNCIA DA OFERTA DE INSTRUÇÃO PRIMÁRIA
APÓS A SUPRESSÃO DAS ESCOLAS RURAIS: o caso de Vera Cruz – Pindahybas,
Minas Gerais (1899-1911)

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais para exame de defesa.

Linha de Pesquisa: História da Educação

Aluno: Alisson José da Silva Esteves Pereira

Orientadora: Gilvanice Barbosa da Silva Musial

Coorientadora: Walquíria Miranda Rosa

BELO HORIZONTE

2017

Dissertação defendida e aprovada em 18 de abril de 2017, pela banca examinadora constituída pelos professores:

Profa. Dra. Gilvanice da Silva Musial – ORIENTADORA
Universidade Federal da Bahia

Profa. Dra. Walquíria Miranda Rosa – COORIENTADORA
Universidade do Estado de Minas Gerais

Profa. Dra. Ana Maria de Oliveira Galvão
Universidade Federal de Minas Gerais

Profa. Dra. Fabiana da Silva Viana
Universidade do Estado de Minas Gerais

Profa. Dra. Vera Lúcia Nogueira
Universidade do Estado de Minas Gerais (suplente)

Prof. Dr. Marcos Roberto de Faria
Universidade Federal de Alfenas (suplente)

Dedico esta pesquisa a todos nós, pesquisadores, que buscamos, incansavelmente, descobrir caminhos para contribuir no avanço cultural e intelectual de nosso país. Mesmo que ainda soframos com o pouco reconhecimento de nosso trabalho, sabemos que esta ação é muito gratificante, rica de aprendizados e nos permite reconstruir um pouco da história de nosso Estado ou nação que quase ficou no esquecimento. Também dedico aos meus pais, Márcio e Maria Tereza; aos irmãos Álvaro, Ana Tereza, Adna. Aos amigos Wagner Tadeu Alves, Marcus Alves, Pe. Aloísio Gustavo, Pe. Claudinei Ramos e dentre outros que nobremente partilham dos dissabores e das muitas alegrias de suas vidas comigo. E, por fim, a todos os professores que trabalham na educação básica com as crianças, os jovens, os adolescentes e os adultos nas redes públicas do estado de Minas Gerais.

AGRADECIMENTO

Ao longo desta maravilhosa experiência de pesquisador, agradeço, primeiramente, a Deus que, na sua infinita bondade, me concedeu a saúde corporal e mental para realizar, com bastante alegria e entusiasmo, esta pesquisa.

Agradeço aos meus pais Márcio Ramiro Esteves Pereira e Maria Tereza Penha da Silva Pereira que, mesmo distantes, me apoiaram nesta grande empreitada dos estudos acadêmicos.

Agradeço aos meus irmãos Álvaro da Silva Esteves Pereira, Ana Tereza Penha da Silva Pereira e Adna Penha da Silva Pereira que sempre me respeitaram e me incentivaram a continuar os estudos.

Agradeço também à minha orientadora Gilvanice da Silva Musial que, ao longo dos dois anos, foi uma excelente orientadora, sempre presente e muito atenta em me ajudar a descobrir meios para aprofundar na pesquisa. Aprendi muito a “ser” pesquisador com você. Além disso, agradeço a você, Gilvanice, a amizade, a escuta e os conselhos, pois muito me ajudaram a lidar com os momentos difíceis vivenciados.

Agradeço à minha coorientadora Walquíria Miranda Rosa que ofereceu significativas ajudas para a complementação dos estudos.

Agradeço à Ana Maria de Oliveira Galvão e à Fabiana da Silva Viana que, carinhosamente, participaram da minha banca de qualificação e ofereceram muitas intervenções significativas para o aprimoramento desta pesquisa.

Agradeço à Vera Lúcia Nogueira que contribuiu na análise do meu pré-projeto de pesquisa e favoreceu, significativamente, para o aprimoramento da pesquisa.

Agradeço à Maria Cristina da Silva que me acolheu alegremente no período de estágio docência em sua disciplina de História da Educação, ministrada no curso de Pedagogia na Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG, e me ensinou, com sua brilhante capacidade de professora, a ser um bom professor.

Agradeço à Diocese da Campanha, particularmente ao bispo emérito Dom Frei Diamantino Prata de Carvalho, que me acolheu generosamente no processo formativo e possibilitou que eu pudesse iniciar meus estudos acadêmicos, concluindo o curso superior de Filosofia.

Agradeço ao meu amigo Padre Claudinei Ramos Pereira que, ao longo do ano de 2015, me acolheu generosamente em Belo Horizonte, para os estudos iniciais do mestrado, e me acompanhou como um irmão mais velho nas minhas tomadas de decisões, aconselhando e mostrando a importância de se tomá-las de forma consciente, sob a luz da fé.

Agradeço à Congregação dos Filhos de Maria Imaculada (Pavonianos) a acolhida e estada no seminário, ao longo do primeiro ano do Mestrado. A eles minha grande gratidão pelo gesto de solidariedade fraterna e cristã, que foi de fundamental importância para mim.

Agradeço à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais – FAPEMIG a bolsa recebida, que muito me ajudou a desenvolver a pesquisa.

Agradeço à Faculdade de Educação do Estado de Minas Gerais – UEMG, à Reitoria e à Secretaria do Mestrado em Educação, de forma especial, ao eficiente trabalho e ao pronto atendimento realizado por Nauriceia Teixeira de Alcântara.

Agradeço aos colegas da turma VII do Programa de Mestrado da UEMG, que caminharam juntamente comigo, nesses dois anos de estudos e pesquisas.

Agradeço ao meu amigo Padre Aloísio Gustavo Dias que, na sua presença discreta, muito me ajudou nos momentos difíceis dos estudos; sobretudo agradeço o apoio amigo.

Agradeço ao meu grande amigo professor Wagner Tadeu Alves que, mesmo à distância, esteve sempre presente, oferecendo apoio e conselhos construtivos nesta vida de pesquisador. Sua amizade alegra a minha vida.

Agradeço ao Arquivo Público Mineiro, juntamente com alguns funcionários: Elma Amaral da Silva, Hélida Helena Góes, Lucia de Fátima dos Santos, Márcia Pereira Alkmim, Maria José Timburibá Guimarães, Raianna Rezende Rodde (*in memoriam*), Dênis Soares da Silva e Thiago Veloso Vitral que, respeitosamente, me acolheram e me ajudaram a desenvolver um bom trabalho de pesquisa em campo.

Agradeço ao amigo Diácono Wendel de Oliveira Rezende que, mesmo distante, não deixou de valorizar nossa amizade e apoiar minhas decisões.

Agradeço aos amigos professores Romário de Souza Lima e Wantuir Ferreira a amizade construída e os inúmeros momentos em que pudemos partilhar um pouco das alegrias e dificuldades de nossas vidas.

Agradeço às Irmãs Filhas de Jesus que me acolheram em sua casa quando fui apresentar um trabalho científico na Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES.

Agradeço à Sociedade de São Francisco de Sales – Salesianos, que me acolhem com alegria e me ensinam, a cada dia, a ser um exímio educador, vislumbrando o rosto de Cristo nas crianças e nos jovens. Em particular, agradeço ao Inspetor Padre Orestes Carlinhos Fistarol, ao Padre José Ricardo Mole e ao Padre Sedney Manja que permitiram, generosamente, que eu realizasse a minha pesquisa final da dissertação. Também agradeço a toda a comunidade Maria Auxiliadora de Pará de Minas (Irmão Cleto, Pe. Geraldo, Pe. José Gonçalves, Pe. Sedney, Salesiano Gutielles e aspirantes) e à comunidade da Casa Inspetorial Beato Miguel Rua, em Belo Horizonte (Pe. Arthur Roscoe, Pe. Cleto Caliman, Pe. Claudinei Mascarelo, Pe. Ilário Zandonade, Pe. João de Oliveira, Pe. José Ricardo Mole, Pe. Jurandyr Azevedo, Pe. Oscar de Faria, Irmão Raymundo de Mesquita e Pe. Vicente de Paulo Gonçalves).

Agradeço ao amigo Padre Alejandro e a todos os Sacramentinos que foram uma família espiritual para mim ao longo do ano de 2016.

Agradeço ao Padre Roberto Camillato que me acolheu gentilmente em Vitória – ES para que, assim, eu pudesse participar da Anped 2016 e apresentar uma parte de minha pesquisa.

Agradeço à minha amiga Renata Melo que, generosamente, contribuiu nos aspectos técnicos de tradução e formatação textual.

Agradeço ao Padre Geraldo Martins Lisboa que, gentilmente, ofereceu um pouco de seu tempo para revisar esta dissertação; que Deus conserve a sua saúde, para ser sempre presença amiga; inteligência, para nos ensinar o italiano e a música; e a alegria que contagia a todos que estão à sua volta.

Agradeço ao amigo Frei Marcus Alves Barroso que muito me cativou e soube ser presença amiga quando tanto precisei. Certamente, graças ao seu apoio, consegui crescer como ser humano e vencer o medo experimentado ao longo da pesquisa. Por isso, rendo louvores a Deus pela sua vida, que é uma dádiva do amor deste grande Pai Nosso que está nos céus.

Certamente, sou grato a todos vocês que me ajudaram, de tantas formas, a realizar esta pesquisa. Que São João Bosco e São Ludovico Pavoni intercedam por nós, para que o amor de Deus preencha nossos corações de muitas alegrias; e que a Virgem Maria, Nossa Senhora do Carmo, padroeira da Diocese de Campanha, guie nossos passos conduzindo-nos para o seu Filho amado, Nosso Senhor Jesus Cristo. Minha gratidão a todos vocês que hoje celebram o dom da vida junto comigo e se rejubilam com mais uma vitória alcançada, fruto de um intenso trabalho, pautado na seriedade de pesquisador e na serenidade de quem se deixa conduzir pelo Bom Pastor. Deus seja louvado! São Sebastião, patrono da Terra de Santa Cruz – Cruzília, interceda sempre a Deus por nós. Nossa Senhora da Saúde, rogai por nós.

HINO Á NOSSA SENHORA DA SAÚDE
DA CIDADE DAS ÁGUAS VIRTUOSAS DE LAMBARI – MG

*Virgem Mãe e Senhora Imaculada,
Sois modelo de virtude e amor.
Vossos filhos querendo vos seguir
Aqui vimos confiantes vos pedir.*

**SENHORA DA SAÚDE, ROGAI POR NÓS!
MÃE NOSSA QUERIDA, ROGAI POR NÓS!**

*Sois das graças de Deus a mensageira
Dai-nos pois, justiça, paz e pão.
Libertai vossos filhos do egoísmo,
Da cobiça, da opressão.*

**SENHORA DA SAÚDE, ROGAI POR NÓS!
MÃE NOSSA QUERIDA, ROGAI POR NÓS!**

*Despertai a nossa comunidade
Pra viver sua vida de cristão.*

*De sincero compromisso com o Cristo
Que a nós se revela no irmão.*

*SENHORA DA SAÚDE, ROGAI POR NÓS!
MÃE NOSSA QUERIDA, ROGAI POR NÓS!
(Hino composto por Padre Luiz Henrique)*

A instrução é a luz que illumina os passos incertos de nossa vida; os seus raios doirados pela moral, descendo perpendicularmente do cérebro ao nosso coração, fazem-nos crentes em um Deus justo, que, dando-nos um Espírito, nos impoz o dever de cultivar-o, assim como as nossas próprias exigências orgânicas pedem pelo instinto natural, a concervação de nossa saúde, o sustento de nosso corpo. A nossa alma, pois, precisa de instrução, assim como nosso corpo tem necessidade de alimento (SI-3281, 1908, Gedor Silveira e Luisa Aurora Silveira – professores de S. Sebastião do Paraíso).

RESUMO

PEREIRA, Alisson José da Silva Esteves. AS TÁTICAS PRODUZIDAS PELAS LOCALIDADES PARA A CONTINUIDADE/PERMANÊNCIA DA OFERTA DA INSTRUÇÃO PRIMÁRIA APÓS A SUPRESSÃO DAS ESCOLAS RURAIS: o caso de Vera Cruz – Pindahybas, Minas Gerais (1899-1911)

Esta dissertação, intitulada “As táticas produzidas pelas localidades para a continuidade/permanência da oferta da instrução primária após a supressão das escolas rurais: o caso de Vera Cruz – Pindahybas, Minas Gerais (1899-1911)”, é fruto de uma pesquisa realizada ao longo do Mestrado Acadêmico em Educação e Formação Humana na Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG. Tem como objetivo central apreender e analisar as estratégias utilizadas pelo poder público e seus representantes para reformulação da instrução primária em Minas Gerais e, por outro lado, as táticas elaboradas pela população da localidade Vera Cruz – Pindahybas para a permanência de sua escola primária, após a aprovação da Lei n. 281 de 1899, que suprimiu as escolas rurais mantidas pelo estado em Minas Gerais. O nosso recorte de pesquisa está centrado desde o ano de 1899, momento de aprovação da referida lei que estabeleceu novas diretrizes para a instrução primária e suprimiu as escolas rurais, até o ano de 1911, período em que se criou o decreto n. 3.191 restabelecendo as escolas rurais sob a responsabilidade do estado de Minas Gerais. Nesse momento a localidade Pindahybas é elevada à condição de distrito que passa a se chamar Vera Cruz. Perguntamos: entre os motivos para essa transformação, estaria a tática de manutenção da oferta de instrução primária na localidade? Analisamos fontes documentais como: mensagens dos presidentes do Estado de Minas Gerais; decretos e leis estaduais; relatórios da Secretaria do Interior; documentos da Secretaria do Interior; relatórios de inspetores escolares; mapas escolares; documentos administrativos do município de Sabará; documentos da Arquidiocese de Belo Horizonte e algumas notícias do jornal, “O Monitor”. Além destas fontes, utilizamos informações do “Anuario de Minas Geraes” de Nelson Senna. Para dialogar com estas fontes documentais e dados bibliográficos, utilizamos alguns conceitos de Bernard Lepetit, Jacques Revel, Jacques Le Goff, Michel de Certeau, Norberto Bobbio, Faria Filho e outros. Ao longo desta dissertação trabalhamos, sobretudo com o conceito de estratégias e táticas de Michel de Certeau para demonstrar quais foram as estratégias elaboradas pelos políticos mineiros na formulação da lei n. 281 e quais foram as táticas desenvolvidas pela população de Vera Cruz – Pindahybas, bem como de outras localidades para driblar as estratégias da lei n. 281. Constatamos que as táticas elaboradas pelas localidades, principalmente de Vera Cruz – Pindahybas, certamente foram fundamentais para que o estado de Minas Gerais não suprimisse a escola primária da localidade. Além disso, observamos que a ação política governamental mineira estava interessada em reduzir gastos financeiros do Estado e não preocupada em melhorar ou estender o ensino primário para todas as localidades do Estado.

Palavras-chave: História do Ensino Distrital e Rural. Instrução Pública do Estado de Minas Gerais. Ensino Primário. Táticas.

ABSTRACT

PEREIRA, Alisson José da Silva Esteves. THE TACTICS PRODUCED BY THE COMMUNITIES FOR THE CONTINUITY/PERMANENCE OF THE OFFER OF ELEMENTARY EDUCATION AFTER SUPPRESSION OF RURAL SCHOOLS: the case of Vera Cruz – Pindahybas, Minas Gerais (1899-1911)

The present dissertation entitled as “THE TACTICS PRODUCED BY THE COMMUNITIES FOR THE CONTINUITY/PERMANENCE OF THE OFFER OF ELEMENTARY EDUCATION AFTER SUPPRESSION OF RURAL SCHOOLS: the case of Vera Cruz – Pindahybas, Minas Gerais (1899-1911)” is the result of a research made along the Academic Master's Degree in Education at the State University of Minas Gerais. Its main goal is to apprehend and analyze the strategies used by the government and its representatives to reformulate primary education in Minas Gerais. And on the other hand the tactics elaborated by the population of the community of Vera Cruz – Pindahybas, for the continuation of their elementary school after the approval of Law #281 from 1899 which suppressed the rural schools maintained by the state in Minas Gerais. Our research focus is centered between the year of 1899, when passed the aforementioned law, which established new guidelines for elementary education and suppressed rural schools until the year of 1911, when Decree #3.191 was created restoring rural schools under the responsibility of the state of Minas Gerais. At that time the community of Pindahybas is elevated to the condition of a district under the new name of Vera Cruz. We question: would be the tactic of maintaining the supply of elementary education in the community among the reasons for this transformation? We analyzed documentary sources such as: messages from Minas Gerais's governors; decrees and state laws; reports and documents from the Secretary of Rural's Affairs; reports from school inspectors; school mappings; administrative documents from the municipality of Sabará; documents from the Archdiocese of Belo Horizonte; besides reports from “O Monitor” newspaper; information extracted from Nelson Senna's book “Anuario de Minas Geraes”. To dialogue with these documentary sources and bibliographical data, we used some concepts by Bernard Lepetit, Jacques Revel, Jacques Le Goff, Michel de Certeau, Norberto Bobbio, Faria Filho among others. However, throughout this dissertation we worked especially with the concept of strategies and tactics by Michel de Certeau to demonstrate the strategies developed by Minas Gerais' politicians to formulate Law #281 and what were the tactics developed by the population of Vera Cruz – Pindahybas as well as from other locations to circumvent the strategies of the law #281. We realized that the tactics developed by the communities, especially from Vera Cruz – Pindahybas were certainly fundamental to avoid the state of Minas Gerais from suppressing the elementary school of the community. In addition, we noticed that political action of Minas Gerais' government was interested in reducing the state's financial expenses and not concerned about improving or extending primary education to all locations in the state.

Keywords: History of District and Rural Education. Public Instruction of the State of Minas Gerais. Primary School. Tactics.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 - Publicações referentes à educação agrícola ou rural comparado aos demais temas nos congressos de pesquisas (RBHE, Anped, COPEGE/MG, CBHE)	26
Gráfico 2 - Escolas primárias em Minas Gerais, entre os anos de 1898 a 1911	88
Gráfico 3 - Escolas primárias no município de Sabará	89
Figura 1 - Mapa cartográfico da Comarca de Sabará em 1778	92
Figura 2 - Recorte do mapa cartográfico da Comarca de Sabará em 1778	93
Quadro 1 - Nomes dos pais de alunos do Distrito de Raposos	104
Quadro 2 - Alunas da cadeira feminia de Vera Cruz – Pindahybas, 1909	152

LISTAS DE TABELAS

Tabela 1 - Média de alunos matriculados na escola de Vera Cruz – Pindahybas, de 1898 a 1911	90
--	----

LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEABH	- Arquivo Eclesiástico da Arquidiocese de Belo Horizonte
ANPEd	- Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
APM	- Arquivo Público Mineiro
CAPES	- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBHE	- Congresso Brasileiro de História da Educação
C.E.MG	- Constituição do Estado de Minas Gerais
CIHELA	- Congresso Iberoamericano de História de La Educación Latinoamericana
CLBHE	- Congresso Luso Brasileiro de História da Educação
COPEHE/MG	- Congresso de Pesquisa e Ensino de História da Educação
IP	- Instrução Pública
L.D.MG	- Leis e Decretos de Minas Gerais
L.D.P.MG	- Leis e Decretos da Província de Minas Gerais
MP	- Mensagem Presidencial
PRM	- Partido Republicano Mineiro
RBHE	- Revista Brasileira de História da Educação
RSI	- Relatório da Secretaria do Interior
SI	- Secretaria do Interior

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	18
1.1	As pesquisas realizadas sobre instrução primária rural, agrícola e distrital	21
1.2	Seleção metodológica dos documentos de pesquisa	29
1.3	Investigação crítica dos documentos	39
1.4	Divisão sistemática da pesquisa	48
2	AS ESTRATÉGIAS DOS POLÍTICOS MINEIROS PARA A SUPRESSÃO DAS ESCOLAS PRIMÁRIAS RURAIS DO ESTADO DE MINAS GERAIS E A ESCOLA DISTRITAL DE VERA CRUZ – PINDAHYBAS	51
2.1	A influência do coronelismo na República e a crise financeira do Estado de Minas Gerais, no final do século XIX e início do XX	51
2.2	O projeto n. 25, sobre a instrução primária, proposto pela Câmara dos Deputados	58
2.3	O projeto de lei n. 17 e o discurso do senador Mello Franco	65
2.4	A discussão do projeto n. 17 no Senado Mineiro	69
2.5	A Lei n. 281, de 16 de setembro de 1899	77
2.6	A comunicação, da Secretaria do Interior, sobre a suspensão das cadeiras primárias rurais, no Estado de Minas Gerais	80
3	AS TÁTICAS UTILIZADAS POR ALGUMAS LOCALIDADES URBANAS E DISTRITAIS, DO MUNICÍPIO DE SABARÁ, PARA IMPEDIR QUE A LEI N. 281 SUPRIMISSE SUAS ESCOLAS PRIMÁRIAS	83
3.1	A influência histórica e a administração política de Sabará no século XIX	84
3.2	Mapas de frequência da escola de Vera Cruz - Pindahybas e a relação do número de cadeiras em Sabará e no Estado de Minas Gerais, entre 1898 a 1911	87
3.3	A história do espaço rural de Pindahybas	91
3.3.1	A economia agropecuária de Pindahybas	95
3.4	A instrução primária rural em Pindahybas, nas escolas do sexo feminino e masculino, em 1899, antes da Lei n. 281	96
3.5	A ação da Câmara Municipal de Sabará, para a elevação de Pindahybas a distrito, em 1900, a fim de evitar a supressão da cadeira primária	100

3.6	A suspensão e a restauração da cadeira primária do distrito de Raposos, no município de Sabará	104
3.7	A suspensão e a restauração da cadeira primária do bairro Ponte Grande, no município de Sabará	107
3.8	A influência política do Diretório Político Republicano Mineiro de Sabará	111
3.9	O concurso público primário realizado por Maria Estephania	115
3.10	Os conteúdos das disciplinas para o concurso de magistério, realizado por Maria Estephania	121
3.11	Resultado do concurso ao magistério, realizado por Maria Estephania	123
4	A ESCOLA PRIMÁRIA DISTRITAL DE VERA CRUZ – PINDAHYBAS ..	128
4.1	A instrução primária, no distrito de Vera Cruz – Pindahybas, após a Lei n. 281	129
4.2	O trabalho da inspeção técnica e distrital após a Lei n. 281	135
4.3	A escola mista de Vera Cruz - Pindahybas regida por Maria Estephania .	140
4.4	A localidade da escola e o espaço escolar da cadeira primária, do distrito de Vera Cruz – Pindahybas	145
4.5	Os materiais escolares fornecidos pelo estado e o uso destes nas aulas de Maria Estephania	147
4.6	O método de ensino aplicado por Maria Estephania	149
4.7	A frequência escolar dos alunos	151
4.8	A organização didática e pedagógica da escola de Vera Cruz – Pindahybas	153
4.9	O grau de aproveitamento dos alunos, no ensino administrado por Maria Estephania	155
5	CONCLUSÃO	161
	REFERÊNCIAS	167

1 INTRODUÇÃO

Desenvolver uma pesquisa na área da história da educação exige de nós, pesquisadores, bastante investigação e formulação do problema que se vai pesquisar. É o nosso caso, pois, ao longo desta dissertação, apresentaremos os resultados de uma pesquisa em que buscamos apreender as estratégias¹ do governo do Estado de Minas Gerais, materializadas na Reforma da Instrução Primária, empreendida pela promulgação da Lei n. 281², de 1899, que resultou na supressão das escolas primárias rurais do Estado e de algumas escolas primárias distritais. (MUSIAL, 2011). Buscamos apreender também as táticas³ desenvolvidas por algumas populações distritais, particularmente da localidade de Vera Cruz – Pindahybas, no início do século XX, para não perderem as cadeiras de instrução primária as quais a Lei n. 281⁴, que estava em vigor, possibilitava suprimir. Para chegarmos a este estudo, alguns fatores foram motivadores; primeiramente, partimos de um desejo de conhecer um pouco mais sobre a história da educação primária organizada no estado mineiro no início do século XX, período, conforme atesta Musial (2011), em que pouco mais de 10% da população brasileira era alfabetizada. Então, algumas perguntas referentes a esta temática foram surgindo: devido ao pouco acesso à instrução primária destas populações, indagamos: como era a organização da oferta de instrução primária para as populações rurais e distritais no estado de Minas Gerais? Como era a metodologia de instrução primária aplicada nestas localidades? Qual era o método de ensino proposto pelo estado mineiro nestas localidades? Além disto, pensamos: em quais localidades (urbana, distrital e rural) o estado mineiro priorizava o ensino? Se havia prioridades de ensino, quais eram as diferenças na instrução primária desenvolvida no ambiente urbano, distrital e rural? Vimos que seria impossível abranger a educação primária ministrada em todo o estado. Sendo assim, com o desejo de pesquisar um pouco mais sobre a instrução primária

¹ Para esta pesquisa utilizaremos o conceito teórico de estratégia utilizado de Michel de Certeau. Segundo Certeau (2014), podemos dizer que o conceito de estratégia está relacionado com a ação impositiva de um agente (pessoa, instituição, empresa, governo) diante das demais pessoas, que, mais fracas, acabam acatando ou criando meios para lidar com aquela imposição.

² Além da Lei n. 281 de 1899 utilizaremos o decreto n. 1. 348 de 08 de janeiro de 1900 que regulamenta a instrução primária sancionada na Lei n. 281. (Ver: L.D.MG, Decreto n. 1.348 de 08 de janeiro de 1900).

³ Para esta pesquisa, utilizaremos o conceito teórico de táticas de Michel de Certeau. Conforme Certeau (2014), o conceito de tática está relacionado com as inúmeras formas que um determinado agente (pessoa, comunidade, grupos) organiza para lidar com as estratégias impositivas.

⁴ No dia 16 de setembro de 1899, fora sancionada a lei que reorganizou a instrução primária no estado de Minas Gerais e suprimiu a categoria “escola rural” da legislação do estado. (Ver: L.D.MG, Lei n. 281 de 16 de setembro de 1899).

mineira, sabíamos que era necessário construir um recorte temporal e territorial, em função do tempo disponível para uma pesquisa de Mestrado. Desta forma, resolvemos selecionar a educação primária rural e distrital na região central do estado, mais propriamente no município de Sabará. Após selecionarmos o município, delimitamos o tempo. Para isto, escolhemos a data de promulgação da lei que possibilitou a supressão das escolas rurais mantidas pelo governo do estado de Minas Gerais, no ano 1899, até o período em que se estabeleceu um decreto estadual que restaurava as cadeiras de instrução primária rurais, sob a responsabilidade do governo do estado, no ano de 1911. Esta delimitação de tempo pautou-se após a leitura da tese de Musial (2011), intitulada “A emergência da escola em Minas Gerais (1892-1899): quando a distinção possibilita a exclusão”, que nos provocou a investigar sobre o que teria acontecido com as escolas rurais mineiras entre a Lei n. 281, de 1899, e o Decreto n. 3.191, de 1911, esse último, por ter sido o ano em que a legislação mineira restabeleceu legalmente as escolas rurais, distritais e coloniais de todo o estado de Minas Gerais. Esse decreto, possivelmente revela as pressões políticas e táticas de muitas outras localidades do estado mineiro que, além das que iremos analisar, foram elaboradas, sobretudo rurais e distritais, pressionando o estado de Minas Gerais a restaurar as escolas primárias que haviam sido suprimidas. Após a seleção do espaço e do tempo, observamos que algumas escolas rurais de Sabará detinham uma grande frequência de alunos antes de serem suprimidas, mas que, após a Lei n. 281, essas escolas desapareceram dos mapas escolares do estado. Por isso, começamos a mapear as escolas rurais que existiam no município de Sabará e o que possivelmente teria acontecido com elas após a promulgação da Lei n. 281, de 1899. Durante a pesquisa, no acervo do Arquivo Público Mineiro, especialmente no fundo da Secretaria do Interior, encontramos uma cadeira de instrução primária rural na localidade denominada de Pindahybas que, antes da Lei n. 281, era considerada rural, mas que passou a ser distrital em 1900, após a mudança do nome da localidade para Vera Cruz, a cadeira primária que existia ali não fora suprimida pelo Estado, o qual ainda continuou enviando recursos financeiros e material escolar para a manutenção da mesma. Daí, conseguimos perceber que nos aproximávamos da construção do nosso objeto de pesquisa, pois, as informações sobre essa localidade nos deixaram repletos de perguntas, como: por que a mudança repentina do povoado de Pindahybas para distrito de Vera Cruz? Além disso, perguntamos: havia questões políticas envolvidas para a manutenção da cadeira primária desta localidade? A região exercia influência na economia do estado? O número de eleitores na povoação pode ter sido um dos fatores

para a mudança de povoado para distrito? E, conseqüentemente, para a manutenção da escola primária na localidade? Havia políticos que moravam no distrito? A escola da localidade detinha uma estrutura escolar adequada e fornecia material escolar para as crianças que ali estudavam? Estas e outras questões surgiram para serem investigadas.

Após selecionarmos nosso tema de pesquisa, percebemos que trabalhar com a instrução primária em uma localidade rural, que passou a ser distrital no interior de Minas Gerais, no início do século XX, seria significativo para a produção do conhecimento no campo da história da educação, particularmente da instrução primária distrital em Minas Gerais. Contudo, foi a partir do nosso tema de pesquisa que pudemos construir o problema e o objeto de nossa pesquisa. E, aqui cabe fazer a distinção entre o tema e o problema de pesquisa. Segundo Eliane Lopes e Ana Galvão (2010):

Quando alguém afirma que está fazendo uma pesquisa sobre “a história do ensino de matemática no século XIX”, está anunciando um tema de pesquisa. Porém, quando diz que a pesquisa é sobre “os processos de produção e circulação dos livros didáticos de matemática no século XIX no Brasil”, já conseguiu formular um problema. (LOPES; GALVÃO, 2010, p. 84-85).

Portanto, seguindo a distinção de tema e problema proposto pelas pesquisadoras, observamos que o tema de nossa pesquisa ficou situado na história da instrução primária no município de Sabará, no início do século XX. E o nosso problema de pesquisa consistiu em compreender quais foram as táticas que a população distrital de Vera Cruz – Pindahybas construiu para a permanência da escola primária de Vera Cruz - Pindahybas, após a Lei n. 281 que, de forma estratégica, suprimiu as escolas rurais mantidas pelo governo do estado de Minas Gerais. Com este problema de pesquisa, pudemos observar que as diversas táticas organizadas em Vera Cruz - Pindahybas não foram ações apenas daquela localidade, pois outras localidades do município de Sabará utilizaram algumas táticas para que as cadeiras primárias não fossem suprimidas. Sendo assim, com este problema descrito, nos propusemos analisar as táticas utilizadas pela localidade de Vera Cruz – Pindahybas, e também das outras localidades, como uma forma de impedir a supressão de suas escolas primárias. Certamente, o problema central de nossa pesquisa, referente às estratégias do governo e às táticas das localidades para a permanência das escolas primárias após a Lei n. 281, ainda não fora estudada, pois, dentre as pesquisas analisadas, as que mais se aproximaram desta vertente foi a tese de Musial (2011) que analisou a estruturação da instrução primária rural de alguns municípios da região central entre os anos de 1892 a 1899, mas não após a lei que

provocou a supressão das escolas rurais; e a tese de Barros, (2013) que também discutiu sobre a representação da escola primária rural mineira no período de 1899 a 1911 e a influência das políticas públicas no espaço escolar, mas em um panorama geral da instrução primária aplicada em todo o estado mineiro, sem realmente inserir-se em uma localidade específica, como estamos fazendo. Sendo assim, a fim de compreender as táticas para a manutenção da escola primária local e a organização da instrução primária distrital de Vera Cruz – Pindahybas, após a Lei n. 281, primeiramente questionamos sobre o motivo da elevação de rural para distrital da localidade de Pindahybas. Por que essa mudança repentina? Será que foi uma tática para que se conservasse ali a cadeira de instrução primária? Além disto, notamos que o número de alunos era bem alto na cadeira de instrução primária de Vera Cruz – Pindahybas; devido a isto, questionamos: quem eram esses alunos? Será que a frequência também foi argumento importante utilizado pela professora para a manutenção da escola primária local? No campo referente à professora de Vera Cruz – Pindahybas, Maria Estephania, observamos que os inspetores sempre elogiavam a competência de Maria Estephania, por seguir o programa de ensino e conseguir instruir bem seus alunos; por isto indagamos: qual era esse programa de ensino? Que método de ensino Maria Estephania utilizava? Por que ela recebia tantos elogios? Qual era a sua formação? Com estas indagações, buscamos compreender se havia a possibilidade de todas as indagações serem táticas para dizer ao estado que, ali em Vera Cruz – Pindahybas, havia uma professora competente e apta para lecionar e que as estratégias produzidas pelo Estado não poderiam ser aplicadas na localidade.

Portanto, todas estas questões passaram a nortear o nosso problema de pesquisa. Devido a isto, notamos que a nossa pesquisa tornou-se viável, pois acreditamos que esse estudo poderá contribuir com a melhor compreensão sobre a história da educação primária rural e distrital do início do século XX, da região central de Minas Gerais, especificamente de Sabará, após a Lei n. 281, que suprimiu as escolas rurais sob a responsabilidade do estado de Minas Gerais.

1.1 As pesquisas realizadas sobre instrução primária rural, agrícola e distrital

Para nos ajudar na elaboração do levantamento e análise de trabalhos referentes à educação primária rural do início do século XX, partimos do levantamento e análise de trabalhos publicados nos anais de congressos, reuniões e periódicos de pesquisas

referentes à História da Educação. Esse estudo aprofundado teve como objetivo central produzir uma compreensão panorâmica das produções referentes à educação rural e ao modo como esta educação fora abordada pelos pesquisadores, desde 1985 até o ano de 2015. Toda essa investigação teve o intuito de colaborar no processo e no desenvolvimento da pesquisa que realizamos.

Para o levantamento dos artigos referentes à educação rural ou agrícola, tivemos de selecionar alguns periódicos e eventos científicos que publicaram trabalhos referentes à História da Educação, como: a Revista Brasileira de História da Educação (RBHE); a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped); o Congresso de Pesquisa e Ensino de História da Educação (COPEHE/MG); o Congresso Brasileiro de História da Educação (CBHE) e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) no seu Banco de Teses. Além destes meios de informação, utilizamos dados de artigos e teses que investigaram, de alguma forma, a educação rural e distrital no Estado de Minas Gerais no início do século XX.

Após a escolha dos meios de publicação científica, partimos para o processo de seleção dos artigos apresentados. Entretanto, diante da grande quantidade de publicações nos diversos eixos temáticos dos eventos, recorremos à leitura dos resumos dos trabalhos, como uma forma de compreender o objeto de pesquisa de cada trabalho apresentado. Após a leitura dos resumos, começamos a selecionar os artigos que trabalharam propriamente a educação rural ou agrícola no início do século XX, em Minas Gerais.

Ao longo das investigações, descobrimos três artigos, que propiciaram uma observação mais cuidadosa sobre as produções na área da educação rural ou agrícola. O artigo de Faria Filho, Gonçalves e Caldeira (2005) abordou a temática referente às produções em história da educação de Minas Gerais ao longo de 1985 a 2001. Nesse artigo, descobrimos que pesquisas no campo da educação rural foram muito pouco desenvolvidas entre 1985 e 2001, como propriamente afirmaram os pesquisadores: “temáticas como educação de jovens e adultos, educação militar, educação rural, educação infantil, ensino da história da educação, apareceram, apenas, com um trabalho cada uma, ao longo do tempo analisado”. (FARIA FILHO; GONÇALVES; CALDEIRA, 2005, p. 146). Além desta constatação, encontramos outro artigo de Pinho (2008), que investigou as publicações referentes à educação rural em alguns congressos, como: Congresso Iberoamericano de História de La Educación Latinoamericana (CIHELA) - 2001 a 2007; o Congresso Luso Brasileiro de História da Educação

(CLBHE), de 2000 a 2006; as reuniões da Anped, de 2000 a 2007; o Congresso Brasileiro de História da Educação (CBHE), de 2000 a 2006, e o Congresso de Pesquisa e Ensino em História da Educação (COPEHE), de 2001 a 2007. Após a coleta dos dados, Pinho selecionou apenas 31 artigos que trabalharam sobre a educação rural. Todavia, ao estudar esses artigos, Pinho pode descobrir que 35% desses trabalhos encontrados versaram sobre a temática da formação de professores para o meio rural e um número bem significativo de trabalhos contemplaram um estudo sobre a educação rural após o ano de 1930. Segundo a pesquisadora, esse recorte espacial está voltado para os benefícios que os pesquisadores têm, como: mais fontes de pesquisa e, até mesmo fontes orais, o que evidenciou um número de pesquisas referentes a um período de instrução posterior ao qual investigamos. E também encontramos um “estado da arte” de Damasceno e Beserra (2004), sobre a educação rural nas décadas de 1980 e 1990 (1981-1998), em que as pesquisadoras analisaram o número de artigos publicados na Anped, nos livros e periódicos acadêmicos mais reconhecidos no país e perceberam que houve um aumento no número de trabalhos que abordaram a temática da educação rural, voltada especificamente para o trabalhador agrícola e para a educação da população que está situada no contexto rural. As pesquisadoras observaram que, dentre mil trabalhos produzidos, cerca de doze eram voltados para a educação rural.

Contudo, nossa pesquisa ainda precisava de mais informações sobre as publicações com a temática rural ou agrícola até o ano de 2015. Sendo assim, pesquisamos na Revista Brasileira de História da Educação (RBHE) e analisamos os artigos, os dossiês e as resenhas para descobrir quais poderiam versar sobre a educação rural, agrícola ou do campo. Para a efetivação da pesquisa, selecionamos todas as publicações apresentadas entre os anos de 2007 a 2015 na (RBHE); ao longo desses nove anos, encontramos 248⁵ publicações; desse montante de publicações, encontramos apenas três⁶ artigos que trabalharam com a temática sobre a educação rural, que chega a um total de 1,2% das publicações sobre educação rural ou agrícola.

⁵ Dentre os textos publicados na RBHE como artigos, dossiês e resenhas foram ao longo destes nove anos: 248. Destes trabalhos publicados podemos contabilizar: 24 trabalhos em 2007, 26 trabalhos em 2008, 24 trabalhos em 2009, 28 trabalhos em 2010, 25 trabalhos em 2011, 29 trabalhos em 2012, 30 trabalhos em 2013, 38 trabalhos em 2014 e 24 trabalhos em 2015 contabilizando um total de 248.

⁶ Estes artigos são: *Estado, educación no formal y desarrollo rural. Los Centros de Educación Agrícola (Argentina, 1970-2010)*, de Talía Violeta Gutiérrez; *Povoar o hinterland: o ensino rural como fronteira entre estatística e educação na trajetória de Teixeira de Freitas*, de Alexandre de Paiva Rio Camargo e “*Oh! Escarneo! Tendes visto o que é a escola rural; ver uma é ver todas material e moralmente*”: um estudo sobre os materiais, os métodos e os conteúdos da escola rural em Minas Gerais (1892-1899), de Gilvanice Barbosa da Silva Musial e Ana Maria de Oliveira Galvão.

Dando continuidade às nossas pesquisas, investigamos os trabalhos publicados na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), analisando todos os artigos publicados ao longo dos últimos sete anos no grupo de pesquisa de História da Educação (GT-02) e, assim, pudemos observar que, ao longo dos sete anos, foram apresentados 94 trabalhos no (GT 02) de História da Educação, mas apenas dois⁷ artigos trabalharam sobre a educação rural, ou seja, 2,1% das publicações foram relacionados com a educação rural ou agrícola.

Ainda necessitados de maiores informações sobre pesquisas que abordaram a temática da educação rural ou agrícola, principalmente a instrução primária no início do século XX, aproveitamos para fazer um estudo dos anais do Congresso de Pesquisa e Ensino de História da Educação (COPEHE/MG); para isso, contamos com o auxílio da pesquisa que Musial (2011) efetivou em sua tese de doutorado⁸. Nessa, a pesquisadora realizou um estudo investigativo dos anais de 2001, 2003, 2005, 2007 e 2009 e encontrou 531 trabalhos, sendo deste total apenas 13 com a temática sobre a educação rural, do campo ou agrícola. Dando continuidade à investigação sobre as pesquisas na área da educação rural ou agrícola, analisamos o COPEHE/MG de 2011, 2013 e 2015. Com base nos dados obtidos, percebemos que o número de pesquisas relacionados à temática educação rural ou agrícola passou a ser desenvolvido com maior intensidade no início da primeira década do século XXI. Esta afirmação conseguimos com os dados retirados dos Congressos da COPEHE/MG, em que pudemos notar um aumento significativo de produções entre 2001 a 2009, que era de 2,4%, passando, em 2015, a ser de 9,6% de trabalhos referentes à educação rural ou agrícola. Dentre os trabalhos encontrados no último COPEHE, percebemos que as temáticas sobre a educação rural ou agrícola se diversificaram, como por exemplo: a educação rural no final do século

⁷ O artigo encontrado na 30ª reunião é de Silvia de Ross (2007). Nesse artigo, Ross estudou as estratégias utilizadas por alguns médicos do Paraná para que os habitantes da zona rural tivessem acesso à educação. Para o seu estudo, a pesquisadora utilizou alguns artigos que foram publicados na revista Paraná-Médico como uma forma de entender a posição defendida por estes médicos. Sendo assim, entre os anos de 1916 a 1930, Ross pode perceber que estes médicos defendiam o desenvolvimento do Brasil através da educação sanitária, a tal ponto que, para o Brasil sair do atraso econômico e social era necessário um olhar atento para a população rural, pois esta população deveria receber uma educação higiênica e agrícola, para que assim, ocorresse o desenvolvimento econômico e social do país. O outro artigo encontrado na 35ª reunião é de Iraíde Marque de Freitas Barreiro (2012), em que a pesquisadora buscou compreender o ensino agrícola que era oferecido as professoras rurais nos centros de treinamento promovido pela Campanha Nacional de Educação Rural de 1952-1963. Segundo Barreiro, a formação agrícola para professoras foi fortemente orientada pela “educação dos costumes”, como reformulação das casas, como portar-se à mesa, valorização do lazer e a defesa da propriedade privada. Além desta organização do ensino, Iraíde pode perceber que a desvalorização das professoras já era nítida, devido ao baixo salário e à pouca formação das professoras. Todas estas informações, Barreiro pode coletar através dos dados dos conteúdos dos programas de ensino lançados na Revista CNER, 1961/1962.

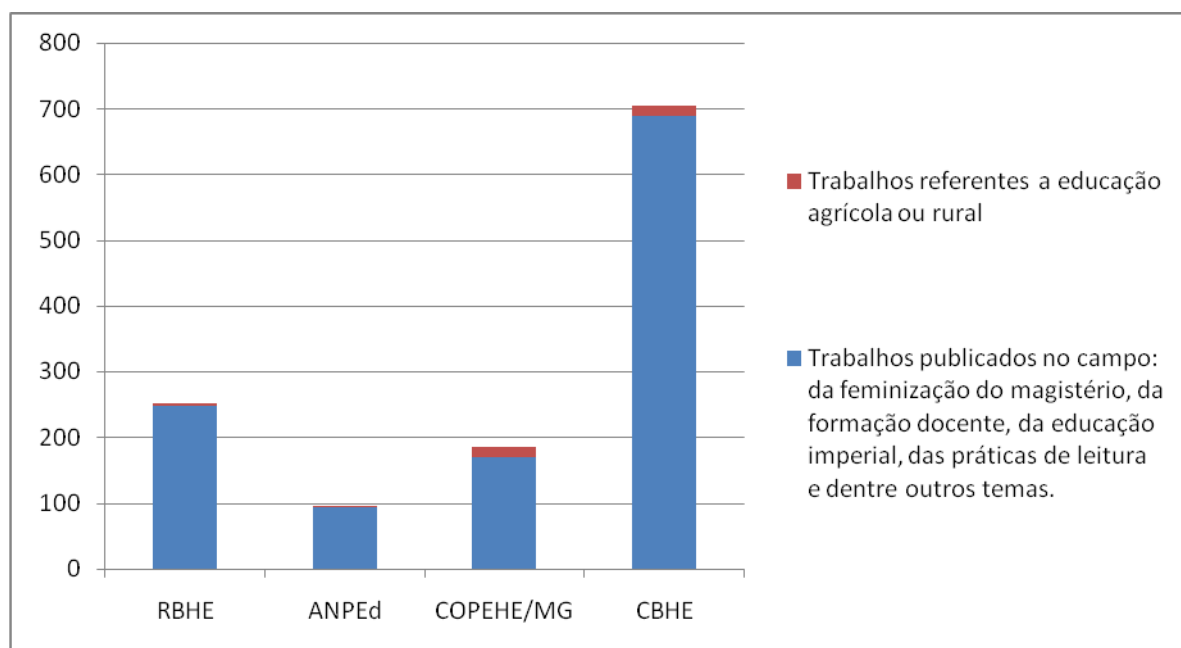
⁸ Informações retiradas da tese de doutorado de Gilvanice Barbosa da Silva Musial (2011).

XIX; a educação rural do início do século XX; o surgimento do ensino agrícola no estado de Minas Gerais, no final do século XIX, como forma de instruir profissionalmente e manter a população no campo; a organização do ensino rural em meados do século XX e o ensino agrícola no início do século XX, enfocando vários aspectos das escolas agrícolas em diversas regiões do estado de Minas Gerais.

Analizamos, ainda, os anais do Congresso Brasileiro de História da Educação (CBHE) dos anos de 2004, 2006, 2008, 2011 e 2013. Após a investigação, constatamos que foram apresentados 3.211 artigos, sendo apenas 90 artigos referentes à educação rural ou agrícola, algo que nos levou a inferir que o número de pesquisas referentes à educação rural ou agrícola ainda é muito reduzido; em uma análise percentual, diríamos que chega a ser aproximadamente 2,9% das produções científicas. Dentre as temáticas trabalhadas pelos pesquisadores podemos citar: o ensino agrícola nos anos de 1960 e 1970 em Sergipe; a feminização do magistério em Minas Gerais em meados do século XIX e início do XX; as crianças negras e mestiças no processo de instrução elementar; a Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte como instituição pioneira na formação de professores para o campo, nas décadas de 1930 e 1940; a educação escolar no meio rural do Rio Grande do Norte, nos anos de 1940 a 1980; a apropriação das leituras realizadas pelos leitores de uma região rural sul do Rio Grande do Sul; a formação dos docentes para as escolas rurais no Sergipe, nos anos de 1940 e 1950 e a emergência da escola rural em Minas Gerais.

Apresentamos, a seguir, uma tabela que mostrará reduzido número de pesquisas referentes à educação rural ou agrícola, em relação ao grande número de pesquisas referentes a outras temáticas da história da educação, como: feminização do magistério, formação docente, educação imperial, práticas de leitura, dentre outras.

Gráfico 1 - Publicações referente à educação agrícola ou rural comparado aos demais temas nos congressos de pesquisas (RBHE, Anped, COPEGE/MG, CBHE)



Fonte: Descrição do gráfico: RBHE: Trabalhos publicados entre os anos de 2007 a 2015; Anped: Trabalhos publicados entre os anos de 2007 a 2015; COPEGE/MG: Trabalhos publicados entre os anos de 2011 a 2015; CBHE: Trabalhos publicados entre os anos de 2004 a 2013.

Após termos obtido várias informações das pesquisas publicadas nos eventos e nos periódicos científicos, optamos por fazer uma última pesquisa na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Para essa pesquisa, utilizamos algumas palavras-chave para encontrar as dissertações e tese no banco de teses da CAPES que foram: educação rural, educação rural no início do século XX e educação rural em Minas Gerais. Dessas investigações, descobrimos uma grande quantidade de dissertações e teses que trabalharam uma série de questões como: educação primária piauiense nos anos de 1940 a 1970 e a formação das professoras primárias de Maria Santana; a escola rural no município de São João Del Rey, a partir das representações dos pais dos alunos, de Rosangela Carmo; a escola primária rural em Mato Grosso, no período republicano de 1889 a 1942, de Ademilson Paes; a gênese e a estruturação das escolas rurais de Missão Velha no Ceará, de 1963 a 1989, de Célia Magalhães; o estudo das escolas isoladas primárias, organizadas a partir do regulamento da Instrução Pública Primária de 1927, no Mato Grosso, de Marineide Silva.

Todavia, diante das diversas temáticas sobre o rural, nos deparamos com duas teses que se aproximaram ao tema estudado e que já citamos. Na de Gilvanice Barbosa da Silva Musial, intitulada: *A Emergência da Escola Rural em Minas Gerais (1892-*

1899): *quando a distinção possibilita a exclusão*, a pesquisadora buscou estudar a história da escola rural em Minas Gerais desde a Lei n. 41, de 13 de agosto de 1892, que instaurou, pela primeira vez, a educação rural em Minas Gerais, até o surgimento da Lei n. 281, de 16 de setembro de 1899, que suprimiu as escolas rurais. Delimitado o período de pesquisa, Musial (2011) demonstrou a realidade da escola rural de Minas Gerais (1892 e 1899), analisando relatórios de inspetores escolares, legislação, Mensagens dos Presidentes de Estado de Minas Gerais da época, além de jornais e outros documentos, que puderam relatar a precariedade das estruturas escolares, o pouco investimento financeiro da província nesse espaço e o desprestígio desse ambiente formador por parte do estado de Minas Gerais que acreditava que a escola rural era um lugar rústico, de pouca aprendizagem e de professores ineficientes, e que as escolas distritais e urbanas eram sinônimos de qualidade e aprendizado. A tese de Josemir Almeida Barros intitulada: *Organização do Ensino Rural em Minas Gerais, suas muitas Faces em fins do século XIX e início do XX (1899-1911)*, buscou investigar a organização da instrução pública primária rural e os diversos fatores que a deixavam aquém da educação urbana no findar do século XIX e início do XX, mais propriamente dito entre 1899 e 1911. Para a boa efetivação de sua pesquisa, Josemir buscou analisar as leis referentes à instrução pública, as Mensagens dos Presidentes de Estado de Minas Gerais, os Relatórios de inspeção, os termos de visitas, dentre outros documentos, através dos quais apreendeu a diferença entre a educação urbana e a educação rural. Ao final das investigações, observamos a ausência de outras pesquisas sobre a instrução primária rural nos anos iniciais do século XX.

Contudo, para confirmar a ausência de pesquisas sobre o que aconteceu com as escolas suprimidas com a Lei n. 281, realizamos o mesmo processo de investigação para com a temática: educação primária distrital, pois muitas escolas distritais também foram suprimidas após a Lei n. 281. Por isto, ao analisarmos as publicações das pesquisas apresentadas pela Revista Brasileira de História da Educação (RBHE) e pelo Congresso de Pesquisa e Ensino de História da Educação (COPEHE/MG), observamos que não havia nenhum trabalho sobre a educação primária distrital, sobretudo no município de Sabará, Minas Gerais, mas apenas um artigo publicado na (RBHE) de Valdeniza Maria Lopes da Barra com o título: *Possíveis relações entre aspectos materiais (espaço, mobiliário e utensílios), modos de organização da escola e intervenções de ensino*⁹,

⁹Valdeniza Maria Lopes da Barra, no artigo *Possíveis relações entre aspectos materiais (espaço, mobiliário e utensílios), modos de organização da escola e intervenções de ensino*, discutiu sobre os

mas que não abordou propriamente a problemática referente à supressão das escolas rurais. Também pesquisamos na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), mas ao invés do uso da temática educação rural, utilizamos a temática educação distrital, educação distrital no início do século XX e educação distrital em Minas Gerais, como uma forma de localizar alguma pesquisa sobre a história da educação distrital no estado de Minas Gerais, sobretudo em Sabará. Percebemos que não havia pesquisas voltadas para a educação distrital do município de Sabará no final do século XIX e início do XX, mas, encontramos algumas pesquisas que nos auxiliaram para a compreensão da instrução primária de Minas Gerais, no final do século XIX e início do século XX que foram: a dissertação de Célia Siqueira Xavier Nascimento intitulada: *Formas de ver e viver a infância nas escolas públicas mineiras (fins do século XIX – início do século XX): práticas, espaços e tempos*¹⁰; a dissertação de Marileide Lopes dos Santos intitulada: *Educação, assistência e sociabilidade: o governo dos pobres em Sabará/MG (1832-1860)*¹¹, a dissertação de Walquíria Miranda Rosa intitulada: *Instrução Pública e Profissão docente em Minas Gerais (1825-1852)*¹², a tese de Natália de Lacerda Gil intitulada: *A dimensão da educação nacional: um estudo sócio-histórico sobre as estatísticas oficiais da escola brasileira*¹³, a tese de Walquíria Miranda Rosa intitulada: *Relações entre práticas tradicionais e práticas escolares de saúde das populações rurais em Minas Gerais (Ibirité, 1940 a 1970)*¹⁴ e a

materiais escolares utilizados em uma escola feminina oitocentista paulista, bem como o espaço desta escola e as supostas influências tanto dos materiais como do espaço escolar no processo de organização da instrução da escola de primeiras letras daquela localidade denominada Vila de Capivari.

¹⁰Célia Siqueira Xavier Nascimento em seu artigo intitulado: *Formas de ver e viver a infância nas escolas públicas mineiras (fins do século XIX – início do século XX): práticas, espaços e tempos*, abordou a infância das crianças do fim do século XIX e início do XX, revelando a importância da escola na formação educacional da infância das crianças mineiras e ao mesmo tempo denunciando as precariedades do espaço escolar, dos materiais didáticos e a falta de formação dos professores.

¹¹Marileide Lopes dos Santos, em seu artigo intitulado: *Educação, assistência e sociabilidade: o governo dos pobres em Sabará/MG (1832-1860)*, abordou a educação e a assistência do governo local de Sabará perante a população pobre urbana.

¹²Walquíria Miranda Rosa, em sua dissertação intitulada: *Instrução Pública e Profissão docente em Minas Gerais (1825-1852)*, pesquisou a representação do professor de meados do século XIX, além dos debates sobre o ensino primário, a formação dos professores e particularmente a criação da Escola Normal de Ouro Preto.

¹³Natália de Lacerda Gil, em sua tese intitulada: *A dimensão da educação nacional: um estudo sócio-histórico sobre as estatísticas oficiais da escola brasileira*, trabalhou a relação da estatística no campo educacional no período entre 1871 a 1940 e como estas estatísticas influenciaram nas decisões políticas educacionais, bem como na representação das escolas primárias brasileiras difundidas por estas estatísticas.

¹⁴Walquíria Miranda Rosa, em sua tese intitulada: *Relações entre práticas tradicionais e práticas escolares de saúde das populações rurais em Minas Gerais (Ibirité, 1940 a 1970)*, estudou as práticas escolares de higiene oferecidas aos professores rurais na escola rural situada na fazenda do Rosário, bem como este aprendizado fora transmitido para a comunidade local.

tese de Vera Lúcia Nogueira intitulada *A escola primária noturna na política educacional mineira 1891/1924*¹⁵.

Ao término das investigações, notamos que era petinente o desenvolvimento de uma pesquisa sobre a história da educação rural e distrital do início do século XX, principalmente na região central de Minas Gerais, especificamente em Sabará, após a Lei n. 281 que suprimiu as escolas rurais e boa parte das escolas distritais. Sobretudo, tentamos entender as táticas utilizadas por algumas localidades que conseguiram impedir que a Lei n. 281 pudesse suprimir suas escolas.

Sendo assim, ao longo desta dissertação, evidenciaremos algumas estratégias políticas e táticas utilizadas pela localidade de Vera Cruz – Pindahybas para impedir a supressão da escola primária rural e, posteriormente, distrital que ali havia. Este estudo é importante, pois ao investigar a instrução primária no distrito de Vera Cruz – Pindahybas compreenderemos um pouco mais sobre a instrução primária pública no início do século XX em Sabará, bem como a importância desta instrução no processo de escolarização da população rural e distrital daquele momento. Por isto, objetivamos, ao longo da pesquisa, descrever o processo de instrução primária realizado no distrito de Vera Cruz - Pindahybas no início do século XX após a Lei n. 281, que possibilitou a supressão das escolas primárias rurais. Para este estudo, dialogaremos com as estratégias produzidas através da legislação mineira, que organizou o modelo educacional e o programa escolar para as escolas primárias, com as táticas produzidas pela população, para a permanência do ensino primário diante do risco da supressão da escola. Algumas táticas serão apreendidas na escola da professora Maria Estephania.

1.2 Seleção metodológica dos documentos de pesquisa

Entretanto, para realizar bem a pesquisa, que terá uma abordagem historiográfica da educação primária rural e distrital do início do século XX, na região central de Minas Gerais e, particularmente, em Sabará no distrito de Vera Cruz - Pindahybas, propusemos analisar algumas fontes documentais, entre os anos de 1899 a 1911, localizadas no Arquivo Público Mineiro, local em que realizamos grande parte de nossa

¹⁵Vera Lúcia Nogueira, em sua tese intitulada: *A escola primária noturna na política educacional mineira 1891/1924*, investigou as reformas educacionais no processo de organização da instrução primária noturna ofertada aos trabalhadores pelo estado mineiro, como pelas associações operárias, pelas instituições particulares e pelos próprios municípios mineiros no final do século XIX e início do XX.

pesquisa. Como sabemos, o APM está organizado em fundos¹⁶, congregando uma gama de repartições destinadas cada uma para determinado assunto, com descrição da data, do ano e do local. Arlette Farge, em seu livro *O sabor do arquivo*, comenta sobre a árdua tarefa do historiador que se lança ao grande mar desconhecido do arquivo. Segundo Farge, “quem trabalha em arquivos se surpreende muitas vezes falando dessa viagem em termos de mergulho, de imersão, e até de afogamento... o mar se faz presente”. (FARGE, 2009, p.11).

Portanto, está aí o grande desafio para nós, pesquisadores, adentrar no mar desconhecido do arquivo e penetrar nas “ondas” dos milhares de documentos arquivados que, muitas vezes, não foram manuseados, investigados e analisados, e tentar, ao máximo, chegar ao fundo desse “mar” rico de informações. E, discursando sobre esta gama de informações, podemos dizer que muitos acontecimentos são experimentados ao longo da aventura investigativa da pesquisa, pois, ao mergulharmos no “mar” de informações arquivadas, nos deparamos com uma colossal e esplêndida história cultural de uma nação, povoado e assim por diante. Desses encontros, descobrimos inúmeros documentos que narram desde a área política, econômica, policial, educacional até as mais triviais histórias e contos populares transcritos nos folhetins dos jornais da época. Portanto, está aí o grande “mar” de informações dos acervos guardados no arquivo. Conforme Farge (2009), podemos dizer, em sucintas palavras, que os arquivos documentais realmente são muito informativos e formativos, mesmo com seus fragmentos da história. Informativos, por nos apresentar fatos e narrar uma história de uma dada época, e formativos porque, ao tomarmos posse desses dados, iniciamos um processo de construção de conhecimento de uma época e de um fato que não foram realmente conhecidos.

Sendo assim, para ficarmos mais informados e formados sobre a instrução primária e as táticas utilizadas pela população da localidade de Vera Cruz – Pindahybas, a fim de lutar pela permanência de sua escola primária após a Lei n. 281, propusemos utilizar informações do livro bibliográfico sobre a história do distrito de Vera Cruz – Pindahybas, bem como do *Anuario* de Nelson Senna e selecionamos alguns documentos do APM como: as mensagens dos Presidentes do Estado de Minas Gerais, os Relatórios da Secretaria do Interior, os Decretos e as Leis estaduais, as atas do

¹⁶ Segundo Farge (2009) Fundos “[...] é o nome que se dá a esses conjuntos de documentos, ou homogêneos pela natureza das peças que comportam, ou reunidos pelo simples fato de um dia terem sido doados ou legados por um particular que detinha sua propriedade”. (FARGE, 2009, p.11-12).

Senado Mineiro, as atas da Câmara dos Deputados, bem como, algumas fontes do “Fundo da Secretaria do Interior” (Série 4: Instrução Pública) como as correspondências diversas, expedidas e recebidas pela Secretaria do Interior, os requerimentos, os mapas escolares e, sobretudo, os relatórios dos inspetores técnicos e distritais. Além desses documentos do APM, propusemos analisar as atas da Câmara dos Vereadores de Sabará, os documentos administrativos de Sabará, alguns exemplares do jornal *O Movimento*, os documentos do Arquivo da Arquidiocese de Belo Horizonte referentes à vida da professora de Vera Cruz - Pindahybas.

De antemão, percebemos como são ricas as informações obtidas nesses documentos investigados. Em relação aos Relatórios da Secretaria do Interior, tínhamos a consciência de que “[...] constituíam-se em documentos oficiais e tinham, como objetivo, influenciar seus leitores, fossem eles membros da Assembléia Legislativa, fossem eles pessoas do povo de uma maneira geral”. (MUSIAL, 2011, p. 41). Foram documentos importantíssimos para acessar, em alguma medida, as discussões referentes à instrução primária nos primeiros dez anos do século XX. Alguns historiadores como Veiga (1999), Faria Filho (2001) e Rosa (2001) nos ajudaram a trabalhar com estes documentos, nos evidenciando a leitura não ingênua desses relatórios, pois “As palavras e frases usadas nos relatórios eram, aparentemente, muito bem escolhidas”. (RESENDE; FARIA FILHO, 2001, p. 83). Sendo assim, atentos ao movimento político intrínseco nesses relatórios e mensagens, conseguimos observar, nos Relatórios da Secretaria do Interior e nas mensagens dos Presidentes do Estado de Minas Gerais, o movimento político pela supressão das escolas rurais de Minas Gerais, bem como o movimento político pelo restabelecimento das escolas rurais. Isso ficou bem evidenciado no Relatório da Secretaria do Interior, feito pelo Secretário do Interior Wenceslau Braz Pereira Gomes, que emitiu um Relatório a favor da supressão das escolas rurais e de todas as escolas que não detinham frequência legal nos distritos e municípios, ou seja, os interesses políticos defendidos pelo presidente do estado, Francisco Silviano, eram refletidos nos interesses políticos do Secretário do Interior. Conforme o relatório de Wenceslau Braz, lido no Congresso Mineiro em 1899, era necessária e urgente a supressão das escolas rurais, pois o estado não deveria gastar seus recursos com as escolas rurais, mas sim com os municípios. “A meu ver, convem sejam suprimidas as escolas ruraes que deverão ficar a cargo das municipalidades, [...]”. (RSI, 1899, p. XXVI). Essa defesa empregada por Wenceslau Braz partiu dos resultados retirados dos relatórios dos inspetores extraordinários, que relataram alguns problemas

nas escolas primárias como: fraudes nos mapas escolares apresentados pelos professores, atestado de frequência de uma maioria de alunos, os quais não eram frequentes, professores provisórios inaptos para o cargo de professor e muitas escolas rurais que não cumpriam o programa escolar e não tinham uma frequência legal de alunos. Com esses relatos dos inspetores extraordinários, Wenceslau Braz endossou o apelo ao Senado Mineiro da urgente necessidade de suprimir boa parte de escolas primárias, principalmente do espaço rural, o que certamente favoreceu para a agilidade na votação da Lei n. 281. Esses argumentos utilizados por Wenceslau Braz revelavam o desejo primário da elite política mineira de reduzir os gastos públicos com a instrução primária, pois, em nenhum momento, se priorizou o melhoramento da instrução onde, supostamente, havia relatos de problemas escolares.

Não diferente de Wenceslau Braz, o Presidente do Estado, Francisco Silviano de Almeida Brandão, emitiu, no ano de 1899, uma mensagem presidencial, em que defendia a necessidade de suprimir algumas escolas primárias no estado mineiro. Segundo Francisco Silviano, muitas escolas isoladas não eram locais adequados para a aplicação da instrução primária e só traziam gastos para os cofres públicos. Construindo, com essa afirmação, argumentos em defesa da supressão imediata de muitas escolas primárias, principalmente das escolas situadas no espaço rural.

São conhecidas as más condições em que se encontra o ensino primario no Estado: - em geral ministrado por methods defeituosos e primitivos, pouco pratico, insufficiente, pouco proveitoso, não compensando absolutamente os grandes sacrificios que com elleè feito pelo thesouro publico. (MP, 1899, p. 17).

Em contrapartida, em meio à luta política pela supressão das escolas primárias, encontramos uma luta política pela restauração das escolas primárias. É o fato observado na mensagem do Presidente do Estado de Minas Gerais, Julio Bueno Brandão, em 1911, que nos mostra o restabelecimento do ensino primário no ambiente rural, distrital e colonial no estado mineiro: “O ensino primário, como sabeis, é proporcionado pelos grupos escolares, escolas isoladas, districtaes, ruraes e nas colonias”. (MP, 1912, p. 24). Evidenciou-se, assim, uma organização política em que não se busca suprimir as escolas, mas sim evidenciar que o ensino primário ocorrido no espaço urbano, distrital ou rural é importante para o progresso do estado e da população. E que receberia investimentos públicos para a manutenção e restabelecimento das mesmas.

O ensino primario que obedece aos planos traçados pela lei n.439, de 28 de setembro de 1906, e regul. N. 1.960, de 16 de dezembro do mesmo anno, tem tido o maior desenvolvimento possível, já com a criação de grupos escolares, já pela disseminação de escolas isoladas, urbanas, districtaes e ruraes, tanto quanto comportam as verbas orçamentarias. (MP, 1911, p. 17).

Não diferente dos ideais de Julio Bueno, o Secretário do Interior Delfim Moreira da Costa Ribeiro, em seu Relatório da Secretaria do Interior, incentivou a expansão do ensino primário para todas as localidades de Minas Gerais, seja urbana, rural ou distrital. Para Delfim Moreira, a falta de recursos financeiros ou de frequência de alunos não deveriam ser fatores decisórios para a supressão das escolas. Por isso, diante da falta de recursos financeiros para a manutenção das escolas, os estados deveriam ser auxiliados pela União para que, assim, a instrução primária fosse um direito de todos e uma forma de se extinguir o problema do analfabetismo que atingia uma grande parcela da população mineira. Segundo Delfim Moreira:

Sem duvida, aos Estados competem o governo das escolas e a livre administração do *ensino publico primario*; mas, nada impede que o Governo Federal venha em auxilio daquelles que mais se empenham na nobilissima tarefa de eliminar do paiz o seu mal inveterado e chronico, a sua grande chaga, sempre viva, cujo periodo de cicatrização não se pode precisar – o analfabetismo. (RSI, 1912, p. XLV).

Sabemos que no final do século XIX e início do século XX, muitos discursos foram produzidos a cerca do analfabeto, sendo um desses que o analfabeto contribuía para o não progresso do país, defendido amplamente pela elite política da época, a qual inferiorizava constantemente a população analfabeta. Devido a esse discurso preconceituoso, Rocha relatou que a alfabetização era tida como um meio de retirar as pessoas dessa exclusão social: “A alfabetização representava, neste sentido, a possibilidade de redenção de um povo considerado ‘acabrunhado’, ‘murcha’ e tomado de uma ‘indiferença que apavora’”. (ROCHA, 2011, p. 157). Entretanto, esse problema não era fácil de se resolver, pois, conforme relata Rocha (2011), ao analisar o problema da escolarização no estado de São Paulo, no início do século XX, encontrou relatos do diretor da Instrução Pública, Oscar Thompson, sobre o problema da escolarização correlacionado com o analfabetismo. Segundo o discurso de Thompson, o problema do analfabetismo estava diretamente ligado com o não atendimento escolar das crianças entre 07 a 12 anos, principalmente nos espaços mais afastados dos centros urbanos. Conforme os dados obtidos por Rocha, referentes à instrução primária analisada por Thompson, “[...] de um total de aproximadamente 500 crianças nessa faixa etária,

residentes nas zonas rurais ou nas regiões mais afastadas dos centros urbanos, um percentual que ultrapassava os 50% estava fora da escola”. (ROCHA, 2011, p. 154). Isto nos levou a perceber que o problema do analfabetismo, possivelmente, era fruto de uma falta de organização política no provimento de instrução pública para todas as localidades, pois priorizava-se mais a oferta da instrução primária para os centros urbanos do que para as regiões periféricas, como é o caso dos espaços rurais e distritais. Isto nos fez perceber que o analfabetismo consistia em um problema social que gerava divisão e exclusão social. Nesta mesma linha de pensamento, Di Pierro e Galvão (2007) relatam que o analfabetismo, tido como divisor social, era uma consequência das mazelas sociais e do atraso econômico, e não o responsável por todos estes problemas, conforme alegava a elite que havia recebido uma instrução escolar. Portanto, o problema do analfabetismo nos levou a perceber que, no período de 1899 a 1911, houve inúmeras estratégias políticas, ora a favor da manutenção de uma máquina política estatal economicamente estável, sem gastos com a instrução primária rural, ora por uma política preocupada em fornecer uma instrução primária para toda a população mineira. Isto certamente influenciou no processo de organização das escolas primárias mineiras. É o que veremos mais profundamente no primeiro capítulo desta dissertação.

Além das mensagens presidenciais e dos relatórios da Secretaria do Interior, investigamos as fontes denominadas de correspondências “[...] preservada sob a forma de minutas, cópias e segundas vias, [...]”. (BACELLAR, 2010, p. 27); nessas correspondências, pudemos compreender a relação da Secretaria do Interior com os inspetores escolares e, até mesmo, com os professores (cabe lembrar que havia correspondências da Secretaria do Interior enviadas e recebidas, referentes ao fundo de higiene, da agricultura, da polícia, mas, nesta pesquisa, analisamos apenas as correspondências referentes à instrução escolar). Nas correspondências enviadas, encontramos documentos que a Secretaria do Interior emitia às escolas e aos inspetores para retirar informações ou relatar decisões do Secretário do Interior, referentes ao pagamento de salários, a notificações sobre a ausência dos professores nas escolas, dentre outros interesses. Um exemplo dessas correspondências é a enviada à Maria Estephania, a professora que estudamos, autorizando o pagamento dos vencimentos que lhe eram de direito, de alguns períodos em que ela se ausentara para cuidar de seu marido que estava adoentado.

Já a fonte documental denominada de correspondências recebidas, geralmente “[...] é a original, mas, muitas vezes, papéis que vieram anexados foram

reencaminhados para instâncias decisórias superiores, [...]”. (BACELLAR, 2010, p. 27). São as correspondências que a Secretaria do Interior recebia, sobretudo referentes à instrução primária das localidades. Nessas correspondências recebidas, havia pedidos de aquisição de materiais escolares, de justificativa de ausência dos professores nas escolas, de problemas escolares, entre outras questões, o que nos proporcionou observar certo diálogo que havia entre os representantes do governo com os professores urbanos e distritais das localidades, principalmente no que tange aos clamores dos professores diante da problemática referente à instrução primária. A própria Maria Estephania enviou algumas correspondências para a Secretaria do Interior, justificando algumas de suas ausências na escola, como, por exemplo, quando ocorreu um surto de varíola na região de Vera Cruz – Pindahybas. Maria Estephania deixou de lecionar por um período e justificou à Secretaria do Interior o motivo de sua ausência, por meio de correspondência enviada.

A abaixo assignada, professora affectiva da cadeira mixta do districto de Pindahybas, municipio de Sabará, tendo deixado o exercicio de sua cadeira no periodo decorrido de vinte e tres a trinta de Abril p. findo, pelo facto de ter apparecido no local, varios casos de epedemia de variola, e ter se retirado quasi toda a população, vem respeitosamente requerer a V. Excia. se digne mandar pagar-lhe os vencimentos integraes a que se julga com direito, relativos ao periodo referido de 23 à 30 de Abril findo. (SI-2809, 1907, 2 de maio).

Portanto, para nossa pesquisa, as correspondências enviadas e recebidas foram duas fontes fornecedoras de informações referentes à instrução primária de Vera Cruz - Pindahybas. Tanto nas correspondências enviadas quanto nas correspondências recebidas, notamos a relação da Secretaria do Interior com a professora Maria Estephania e vice-versa.

Também nos deparamos com os documentos denominados de requerimentos “[...] que na realidade eram solicitações e pedidos encaminhados por particulares” (BACELLAR, 2010, p. 27), muito utilizados pelos inspetores e professores, inclusive por Maria Estephania, para requererem ao Secretário do Interior algumas demandas, como, por exemplo, a nomeação para as cadeiras das quais eles eram responsáveis, como foi o caso de Maria Estephania que, no dia 03 de julho de 1901, foi nomeada para a cadeira de Vera Cruz – Pindahybas, após o inspetor distrital ter enviado um requerimento à Secretaria do Interior, pedindo o apressamento da publicação de sua nomeação.

Além dos requerimentos, havia os decretos e as leis estaduais. Entretanto, veremos que as leis detêm dois momentos: o primeiro está relacionado ao momento de produção e o segundo, ao de sua realização. E, em ambos os momentos, ocorrem conflitos, como bem atesta Musial (2011) em diálogo com Faria Filho (2000),

[...] a lei como prática ordenadora das relações sociais, comporta dois momentos: primeiro, o momento da produção, que comporta um caráter de intervenção social; segundo, o momento da sua realização, lugar de expressão e construção de conflitos e lutas sociais. (MUSIAL, 2011, p. 40).

Portanto, para esta pesquisa, analisamos, primordialmente, a Lei n. 281, de 1899, e o decreto n. 3.191, de 1911, que correspondem ao marco inicial e final de nossa pesquisa. Na lei, foram suprimidas as escolas rurais do conjunto das escolas mantidas pelo governo do estado de Minas Gerais e, no decreto, há o retorno das escolas rurais. Além das leis e dos decretos, acompanhamos a formulação da Lei n. 281, através dos projetos tramitados na Câmara dos Deputados e do Senado Mineiro, para que, assim, compreendamos um pouco mais sobre as disputas de projetos nos dois espaços de representação. Contudo, dessas decisões políticas, buscamos trazer para a nossa pesquisa as questões referentes às discussões da retirada das escolas rurais e a reorganização das escolas primárias em urbanas e distritais e as possíveis consequências desta mudança na oferta escolar, principalmente, em Vera Cruz - Pindahybas.

Além disso, pudemos acompanhar, nos mapas escolares e nas estatísticas escolares do estado de Minas Gerais, o processo de supressão das escolas rurais, bem como das escolas urbanas e distritais, muitas delas sob o argumento de que não tinham um número legal de alunos frequentes, no município de Sabará e no estado como um todo. Esses dados, muitas das vezes, não representavam um número real das escolas do estado de Minas. O Presidente do estado Julio Bueno confirmou, no ano de 1912, os equívocos dos dados estatísticos na apresentação do número real de escolas primárias no estado. Segundo Julio Bueno:

Esta somma não representa, entretanto, a totalidade dos alumnos que recebem instrucção primaria em Minas, visto serem deficientes os dados relativos às escolas municipaes e particulares e algumas estadoaes isoladas que deixaram de remetter os necessarios dados. (MP, 1912, p. 25).

Isto nos levou a fazer uma análise crítica dos dados estatísticos produzidos pelos órgãos do estado, referentes ao número de escolas públicas primárias. “Podemos

começar a perceber como os números eram produzidos com grande dose de aleatoriedade, ou eram claramente inventados, mas apresentados como se fossem certeza quase absoluta de que refletiam a realidade”. (RESENDE; FARIA FILHO, 2001, p. 90). Muitos dos dados estatísticos não eram realmente confirmados pelas autoridades legais; um exemplo disto são as inspeções não ocorridas em diversas localidades, em que os inspetores escolares, sem saber, ao certo, o número de alunos nas escolas não visitadas, enviando os dados escolares segundo aqueles que os professores lhe enviavam, sem ter uma comprovação precisa.

Os professores deveriam apresentar ao governo os mapas da matrícula de suas aulas. Só que eles só receberiam os vencimentos (ordenados) se tivessem um número mínimo de alunos, que variava de época para época. Como os inspetores não faziam sempre “visitas surpresas”, os professores lançavam nos relatórios um número de alunos freqüentes maior (ou no mínimo igual) que a exigência mínima. (RESENDE; FARIA FILHO, 2001, p. 91).

Deste modo, pudemos perceber que o governo mineiro elaborava uma estatística que mensurava uma realidade não totalmente fiel à realidade do estado. “Estatísticas são estatísticas. Boas ou ruins, a utilização requer sempre critério”. (FERRARO, 2002, p. 26). Entretanto, foi através dessas estatísticas e desses mapas escolares que pudemos mapear o número de escolas em Sabará e o número de alunos que frequentavam a escola de Maria Estephania. E, pelo que tudo indica, o número de alunos era sempre alto na escola primária de Vera Cruz – Pindahybas. Por exemplo, em 1906, havia na escola de Vera Cruz – Pindahybas, 66 alunos matriculados com uma frequência quase total, demonstrando uma tática em que os pais da localidade não deixavam de enviar seus filhos para a escola, a fim de não permitir a supressão da mesma.

Também analisamos os relatórios de inspeção escolar, os quais foram uma grande fonte documental, pois, através dos relatórios de inspeção é que encontramos informações importantes, referentes ao processo escolar de Vera Cruz - Pindahybas. Os inspetores escolares, como bem atesta Faria Filho (2000), eram os fiscais do governo que buscavam relatar o processo escolar vivenciado nas escolas por ele subvencionadas, embora muitas vezes ausentes nas fiscalizações escolares. Sendo assim, notamos a importância de se analisar os relatórios escolares para compreender a realidade escolar e cultural de Vera Cruz - Pindahybas, pois, de acordo com esses registros, quando os inspetores escolares chegavam à escola de Vera Cruz – Pindahybas, eles analisavam os livros de escrituração: o livro de matrículas em que estava descrito quais eram os alunos

matriculados para aquele ano e para qual turma; o livro de frequência dos alunos, que demonstrava quais alunos estavam frequentando as aulas ao longo do ano letivo; livro de ocorrências, que descrevia as supostas ações da professora caso o aluno ou aluna necessitassem de advertência; o livro de visitas de inspetores na escola, que explanava sobre o dia da visita e o que o inspetor tinha realizado naquela visita. Com tais livros em mãos, os inspetores avaliavam a ação da professora, o comportamento da mesma no momento em que lecionava e emitiam pareceres para a Secretaria do Interior e para a própria professora, sobre os fatos observados de sua escola. Isto nos permitiu uma aproximação da instrução primária realizada em Vera Cruz - Pindahybas. Nesse período que pesquisamos, entre 1899 e 1911, trabalhamos com dois tipos de relatórios: os relatórios dos inspetores administrativos - distritais e os relatórios dos inspetores técnicos (além de um relatório de um inspetor extraordinário). Esses dois tipos de inspeção (mais a extraordinária) nos auxiliaram a compreender um pouco mais a realidade da escola de instrução primária de Maria Estephania. Através do relatório do inspetor extraordinário Domiciano Ferreira (1899), do inspetor distrital José Pedro Advíncula e dos relatórios dos inspetores técnicos: Arthur Queiroga (1907), José Ferreira de Andrade Brant Junior (1908), Arthur Napoleão Alves Pereira (1908), Antonio Ferreira Paulino (1909), pudemos reconstruir boa parte da estruturação espacial, didática e pedagógica de Vera Cruz – Pindahybas.

Além desses documentos do APM, analisamos alguns documentos do Arquivo Eclesiástico da Arquidiocese de Belo Horizonte (AEABH) para descobrirmos a data de nascimento, de casamento e de óbito de Maria Estephania. Embora de difícil acesso, encontramos o registro de matrimônio religioso e um possível registro da data de nascimento da professora. Também manuseamos alguns impressos do Jornal *O Movimento*¹⁷ como uma forma de encontrarmos informações referentes à instrução primária de Vera Cruz – Pindahybas. Embora não tenhamos encontrado notícias referentes à instrução primária de Vera Cruz – Pindahybas, descobrimos que o marido da professora Maria Estephania era um homem voltado para o campo da política na localidade - o que apresentaremos no terceiro capítulo desta dissertação. Isto nos levou a evidenciar o caráter político do jornal *O Movimento*: “Igualmente importante é inquirir

¹⁷ Segundo Pallares-Burke o jornalismo emancipatório latino-americano do século XIX imbuído do caráter iluminista e arraigado pelos ideais europeus buscou dentre as suas ações, formar a população que saia das amarras absolutistas. “Recém-emancipada da ordem política absolutista, a imprensa passa a ser constantemente referida como o meio mais eficiente e poderoso de influenciar os costumes e a moral pública, discutindo questões sociais e políticas”. (PALLARES-BURKE, 1998, p.147).

sobre suas ligações cotidianas com diferentes poderes e interesses...”. (LUCA, 2010, p. 140). E, ao mesmo tempo, percebemos a importância do jornal como um meio de luta social e de formador de opinião. Isto, segundo Pallares-Burke, é uma amostra de que a formação da população não se passava apenas no ambiente formal das escolas, mas também através do meio jornalístico. “Tal função insubstituível da imprensa é geralmente justificada pela ausência de outros agentes educativos, como leis e um sistema de educação pública, que, caso existentes, poderiam fazer mais sistemática e formalmente o que o jornalismo fazia informalmente”. (PALLARES-BURKE, 1998, p. 147).

Após encontrarmos essas fontes citadas, começamos a entrelaçar essas informações de forma sistemática e cautelosa, e pudemos notar que essas fontes arquivadas foram fundamentais para o desenvolvimento da pesquisa e uma surpresa positiva para nós. Apesar de “desconcertante e colossal, o arquivo atrai mesmo assim”. (FARGE, 2009, p. 12). Devido a esse processo de investigação documental, notamos que as informações dos documentos da Secretaria do Interior, da Arquidiocese de Belo Horizonte, dos Jornais e dos livros foram importantíssimas para as respostas que buscávamos encontrar. O cruzamento dessas informações nos permitiu construir, mesmo que de forma inacabada, uma parte do rosto da instrução primária acontecida em Vera Cruz – Pindahybas, que continuou ativa graças às estratégias e táticas realizadas pela população local, pela professora distrital, pelas autoridades locais e municipais.

1.3 Investigação crítica dos documentos

Temos plena consciência de que as informações retiradas das fontes documentais do arquivo, ao mesmo tempo em que foram preservadas para narrar fatos passados e esclarecer muitas lacunas que existiam na história, esses documentos detêm em si informações que poderiam exprimir tendências de certa classe social ou política. “As pessoas que produzem estes documentos sabem, de uma ou outra maneira, que serão lidos, quer para serem obedecidos, quer para serem divulgados, discutidos, aprovados ou contestados”. (LOPES; GALVÃO, 2005, p. 81). Por isto, nós, pesquisadores, buscamos sempre ter um olhar crítico e atento à leitura das informações coletadas, não deixando de correlacioná-las com a época em que foram editadas e com as influências existentes do campo político, econômico e social da época. “Na verdade, um homem do século XVI deve ser inteligível não relativamente a nós, mas aos seus

contemporâneos”. (CHARTIER, 1988, p. 38). Sendo assim, ao analisarmos as documentações do início do século XX, nós não fizemos uma leitura na ótica do século XXI, mas, pelo contrário, tivemos de reler todas as informações com um pensamento crítico e consciente do período do século XX. Certamente, foi um trabalho que nos exigiu conhecer a história do período e a mentalidade da época, o que não é nada fácil. Certeau nos chama à atenção: “[...] uma leitura do passado, por mais controlada que seja pela análise dos documentos, é sempre dirigida por uma leitura do presente”. (CERTEAU, 2006, p. 34). A partir do momento em que conseguimos ficar a par da história do período pesquisado, tomamos posse das informações coletadas das fontes documentais e as analisamos criticamente. Essas informações obtidas tornaram-se peças importantíssimas para se contar um pouco sobre a história da instrução primária de Vera Cruz – Pindahybas. “Desde que se procure o ‘sentido histórico’ de uma ideologia ou de um acontecimento, encontram-se não apenas métodos, ideias ou uma maneira de compreender, mas a sociedade à qual se refere a definição daquilo que tem ‘sentido’”. (CERTEAU, 2006, p. 45).

O que nos ajudou nesta tarefa de realizar a pesquisa em arquivos foi o exemplo de pesquisa em arquivo de Farge que, ao trabalhar com arquivos judiciais, pôde perceber que essas fontes de informações do século XVIII permitiram contar um pouco mais sobre a capital francesa. “Ao ler os registros policiais, constata-se a que ponto a rebelião, o desafio ou mesmo a revolta são fatos sociais corriqueiros que a cidade sabe como administrar [...]”. (FARGE, 2009, p. 31). Entretanto, Farge (2009) salientou que, ao mesmo tempo em que esses registros foram informações que contribuíram para descrever um pouco da sociedade francesa, essas fontes documentais não foram informações completas, ou seja, esses relatos arquivados não contavam toda a realidade, pois tratavam de uma das dimensões da vida dos ladrões, dos mendigos, dos desocupados e de uma série de personagens que foram abordados pelo sistema judiciário. Assim, há apenas uma vertente da informação, pois a informação completa deveria narrar os erros cometidos pelos acusados, mas também os motivos de suas ações, a história daquele indivíduo, o meio social em que ele vivia e assim por diante.

Portanto, Farge (2009), ao problematizar as informações abstraídas da pesquisa em arquivos, nos ajudou a abrir o nosso olhar para fazermos uma leitura mais crítica e analítica dos documentos ali encontrados “[...] em vez de fetichizarem o documento, acreditando que eles possam falar toda a verdade, [...] problematizar estas fontes”. (LOPES; GALVÃO, 2005, p. 81). Tenham-se como exemplo a discussão no Senado

Mineiro e a efetivação da lei que suprimiria as escolas rurais. Diante deste fato, não buscamos analisar simplesmente a lei e os princípios ideológicos, políticos, econômicos da classe que estava no poder, mas procuramos, em outros documentos, descobrir os efeitos dessa lei na vida social do povo rural e distrital e as táticas elaboradas por essas comunidades para lidarem com a lei. Deste modo, ao fazermos este processo de “remar contra a maré”, compreendemos que, realmente, “o arquivo oferece rostos e sofrimentos, emoções e poderes criados para controlá-los; seu conhecimento é indispensável para tentar descrever depois a arquitetura das sociedades do passado”. (FARGE, 2009, p. 94). Para encontrarmos esses rostos que buscaram lutar pelos seus direitos, tivemos de ir além das informações relatadas nos documentos oficiais; precisamos adentrar nas entrelinhas das cartas recebidas pelos órgãos do governo, dos relatos e das indignações arquivadas, que narram a outra face da realidade não contada por completo nos relatos oficiais.

Portanto, para auxiliar em nossa pesquisa, utilizamos o conceito de documento-monumento de Jacques Le Goff, para estudar as fontes documentais encontradas no APM. Para Le Goff, o documento-monumento é uma montagem consciente ou inconsciente, realizada em um dado período da história de uma dada civilização, que descreve, com características verdadeiras e falsas, uma realidade que deveria ser conhecida pelas gerações futuras. Sendo assim, esse documento-monumento deve ser analisado de forma crítica pelo historiador, a tal ponto que o historiador deve destrinchar esse documento, compreendendo a época em que foi escrito e os aspectos sociais, políticos, econômicos e culturais daquele momento.

O documento não é inócuo. É, antes de mais nada, o resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente, da história, da época, da sociedade que o produziram, mas também das épocas sucessivas durante as quais continuou a viver, talvez esquecido, durante as quais continuou a ser manipulado, ainda que pelo silêncio. O documento é uma coisa que fica, que dura, e o testemunho, o ensinamento (para evocar a etimologia) que ele traz devem ser em primeiro lugar analisados, desmistificando-lhe o seu significado aparente. O documento é monumento. Resulta do esforço das sociedades históricas para impor ao futuro – voluntária ou involuntariamente – determinada imagem de si próprias. No limite, não existe um documento-verdade. Todo documento é mentira. Cabe ao historiador não fazer o papel de ingênuo. (LE GOFF, 2003, p. 537-538).

Para nos auxiliar na compreensão da vida social, política, econômica e, sobretudo, educacional do distrito de Vera Cruz – Pindahybas, no início do século XX, adotamos como referencial metodológico o conceito de micro-história e os jogos de

escalas. Para a utilização do conceito micro-história, tomamos como referência Jacques Revel e Bernard Petit, através do livro: *Jogos de Escalas – a experiência da microanálise*, e Giovanni Levi no seu texto: *Sobre a Micro-história*. Segundo Revel (1998), “[...] a micro-história nasceu como uma reação, como uma tomada de posição frente a um certo estado da história social, da qual ela sugere reformular concepções, exigências e procedimentos”. (REVEL, 1998, p. 16). E, essas reformulações realizadas pela pesquisa micro-histórica perpassam pelas singularidades das localidades ou das coisas investigadas e, ao mesmo tempo, realizam uma conexão dessa micro-história pesquisada com as diversas coisas que interagem com a singularidade investigada.

A micro-história tenta não sacrificar o conhecimento dos elementos individuais a uma generalização mais ampla, e de fato acentua as vidas e os acontecimentos individuais. Mas, ao mesmo tempo, tenta não rejeitar todas as formas de abstração, pois fatos insignificantes e casos individuais podem servir para revelar um fenômeno mais geral. (LEVI, 1992, p. 158).

Portanto, a pesquisa no âmbito da micro-história não é avessa ao modelo de pesquisa comumente denominado de macro-história¹⁸, mas, sim, um modo diferente de se fazer pesquisa. “Não existe portanto hiato, menos ainda oposição, entre história local e história global. O que a experiência de um indivíduo, de um grupo, de um espaço permite perceber é uma modulação particular da história global”. (REVEL, 1998, p. 28). Ou seja, a pesquisa micro-histórica não despreza as pesquisas do campo da macro-história, uma vez que ela está investigando algo que está dentro da macro-história, mas opta por investigar um objeto específico, em uma escala mais reduzida de espaço. A pesquisa micro-histórica, ao estudar um dado objeto específico, não descarta a possibilidade de encontrar outros objetos específicos correlacionados com aquele objeto pesquisado e que, em uma análise global, certamente não seriam estudados. Portanto, pode-se dizer que nas pesquisas em que se utiliza a formulação da micro-história, busca-se “[...] em levar a sério migalhas de informações e em tentar compreender de que maneira este detalhe individual, aqueles retalhos de experiências dão acesso a lógicas sociais e simbólicas que são as lógicas do grupo, ou mesmo de conjuntos muito maiores”. (REVEL, 1998, p. 13). E, foi com este objetivo que nos propusemos a fazer uma pesquisa que considerasse espectos da micro-história de Vera Cruz – Pindahybas,

¹⁸ De forma muito simples pode-se dizer que a pesquisa macro-histórica é utilizada para a realização de estudos em um âmbito geral dos fatos. Pois o objetivo central é relatar os acontecimentos de forma generalizante, não analisando as particularidades das coisas, mas sim os fatores comuns e que são perceptíveis em um nível global (REVEL, 1998).

preferencialmente no campo voltado para a educação primária, observando os inúmeros aspectos sociais da localidade, como: a população, a cultura, a economia, a política, entrelaçando esses dados para compreender a micro-história da localidade. “Como se vê, a abordagem micro-histórica se propõe enriquecer a análise social tornando suas variáveis mais numerosas, mais complexas e também mais móveis”. (REVEL, 1998, p. 23). Sendo assim, ao utilizarmos o conceito de pesquisa micro-histórica, salientamos que não faremos uma separação da localidade Vera Cruz - Pindahybas com relação ao estado de Minas Gerais, pois a localidade se encontra inserida nesse território estadual, mas uma construção na qual, ao mesmo tempo em que se conhece um pouco das especificidades da realidade local, se descobre que existem muitas influências de fatores que advêm de outras esferas da realidade. Portanto, ao adotarmos o conceito metodológico de micro-história na localidade de Vera Cruz – Pindahybas, não estamos realizando uma análise restrita da instrução estabelecida na localidade de Vera Cruz, mas estabelecendo meios de compreender os porquês daquela instrução na localidade e até mesmo em outras localidades. Há a necessidade de se fazer uma pesquisa micro-histórica com jogos de escalas, pois os jogos de escalas, segundo Petit “na maioria das vezes, trata-se de revelar o movimento mais longo, eliminá-lo, isolar o movimento de duração imediatamente inferior ao precedente, eliminá-lo, isolar o movimento assim por diante”. (REVEL, 1998, p. 82). Com esta atitude de ir isolando o movimento, vai-se trabalhando com a redução de escalas e se descobrem coisas particulares do objeto estudado. “Uma representação gráfica vem geralmente ilustrar o discurso: nela, cada movimento se enrola em torno do eixo formado pelo movimento de duração imediatamente superior”. (REVEL, 1998, p. 82). Um exemplo de uma análise micro-histórica, citado por Revel, é um fotógrafo londrino que registra uma cena de filme que posteriormente lhe gera uma incompreensão da cena filmada, mas, a partir do momento em que o fotógrafo realiza a ampliação das imagens, ele descobre um detalhe que lhe dá nova leitura daquela cena e permite descobrir outros detalhes que ainda não havia visto. “A variação de escala lhe permite passar de uma história para outra (e, por que não, para várias outras). Esta é também a lição que nos sugere a micro-história”. (REVEL, 1998, p. 38). Deste modo, compreendemos que a instrução primária investigada em Vera Cruz – Pindahybas passa a ser um objeto, diante dos diversos outros objetos locais (economia, política, população e dentre outros fatores locais e estaduais) que, conseqüentemente, fazem parte daquela micro-história e que devem ser analisados para se ter uma compreensão mais clara da historiografia da educação primária local.

Do lado do objeto, o local aparece como uma espécie de modelo reduzido de uma dinâmica geral: uma amostra, que se qualificará ora como aleatória, ora como racional. Mas ele também é apresentado, de maneira completamente diferente, como elemento constitutivo de um processo global que tem sua origem na interação eficaz das situações locais. (REVEL, 1998, p. 78).

É partindo deste pressuposto que veremos, ao longo da dissertação, esses jogos de escalas vivenciados na realidade local de Vera Cruz – Pindahybas, sobretudo, com relação à instrução primária da localidade e os vários efeitos surtidos na localidade com as ordenações educacionais advindas do estado de Minas Gerais. Contudo, de antemão, salientamos que esta escolha do uso dos jogos de escalas foi o método que achamos mais satisfatório para o desenvolvimento dos estudos analíticos da localidade. Os jogos de escalas nos auxiliaram em uma compreensão mais significativa sobre os diversos acontecimentos referentes à instrução primária de Vera Cruz – Pindahybas.

Assim, a multiplicação controlada das escalas de observação é suscetível de produzir um ganho de conhecimento do momento em que se postula a complexidade do real (os princípios da dinâmica social são plurais e se apresentam à leitura segundo configurações causais diferentes) e sua inacessibilidade (a palavra fim nunca é dada e a modelização está sempre pronta a ser retomada). (REVEL, 1998, p. 100).

Além deste conceito metodológico de pesquisa micro-histórica e jogos de escalas, utilizamos, como referencial teórico, os conceitos *estratégias* e *táticas* de Michel de Certeau. Estes dois conceitos foram trabalhados pelo pesquisador no livro *A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer*, em que Certeau descreve algumas práticas ou “maneiras de fazer” empregadas pelas pessoas no dia-a-dia diante dos bens culturais de consumo, estes que são impositivos em suas vidas pela sociedade comercial de bens de consumo. Sendo assim, Certeau objetivou “[...] explicitar as combinatórias de operações que compõem também (sem ser exclusivamente) uma ‘cultura’ e exumar os modelos de ação característicos dos usuários, dos quais se esconde, sob o pudico nome de consumidores [...]”. (CERTEAU, 2014, p. 37-38). Portanto, partindo do pressuposto de que as pessoas elaboram ações para consumirem o que é possível, Certeau revela que existem dois movimentos na vida social cotidiana: o primeiro é o sistema de produção que fabrica os produtos, que se caracteriza por uma “[...] produção racionalizada, expansionista além de centralizada, barulhenta e espetacular, [...]”. (CERTEAU, 2014, p. 39). Esse movimento, de certo modo, busca, incessantemente, inibir e influenciar o consumidor no consumo daquilo que se produziu. Entretanto, para nossa pesquisa, não é

o sistema de produção que influencia diretamente na ação das pessoas, mas o sistema legislativo, como um meio normativo de influenciar e ordenar a população diante das normas por ele estabelecidas. Todavia, Certeau relata que o consumidor, na sua ação silenciosa, ocupa o segundo movimento, em que ele organiza algumas práticas para “[...] empregar os produtos impostos por uma ordem economicamente dominante”. (CERTEAU, 2014, p. 39), de modo que lhe é favorável. Portanto, embora exista uma produção de mercadorias ofertadas impositivamente para os consumidores, seja por meio de mercadorias, seja por meio de anúncios televisivos ou de jornais, os consumidores não contrariam essa imposição, mas apenas criam ações para fazer a utilização dessas produções, ou seja, elaboram práticas ou “maneiras de fazer” para poder utilizar ou consumir aquilo que é possível ao seu estilo de vida. E, sendo assim, esse segundo conceito, em nossa pesquisa, ao invés de ser o consumidor, tornou-se a população das localidades que começaram a sofrer com as normas da legislação e criaram meios para lidar com essas normas legislativas. Um exemplo dessas práticas, citado por Certeau, é de uma mulher que vai ao supermercado e depara-se com o alto preço dos produtos no freezer; ao ver que ela não poderia pagar pelas mercadorias, a mulher adota alguns meios de combinar o que ela tinha em casa, com outra coisa que estava no freezer que lhe era acessível financeiramente. E, assim, a mulher compra as mercadorias mais baratas para preparar em sua casa, que certamente cabiam no seu orçamento financeiro e agradariam seus familiares. Deste modo, “as táticas do consumo, engenhosidades do fraco para tirar partido do forte, vão desembocar então em uma politização das práticas cotidianas”. (CERTEAU, 2014, p. 44). Evidencia-se, assim, que, no dia-a-dia, as pessoas elaboram diversas práticas ou “maneiras de fazer” para lidar com o que lhes é imposto por um poder que está acima delas; de modo que, segundo Certeau, há uma razão popular que orienta a ação do agir das pessoas diante do que consumir, ou seja, as pessoas buscam combinar maneiras de agir diante do que elas necessitam consumir. E, o que deve ficar claro é que, para Certeau, todas as pessoas que não produzem bens culturais, são consumidores desses. Entretanto, bens culturais são tudo aquilo que permeia a vida do ser humano, bens de consumo, peça teatral, informações noticiosas; enfim, tudo aquilo que, de certa forma, se torna um imperativo na vida cotidiana das pessoas. Contudo, Certeau demonstra que o importante não é a questão do consumo dos bens culturais, mas, sim, as ações dos consumidores, as práticas que começam a ser criadas para lidar com esses bens de consumo cultural que fortemente se impõem na vida delas. E é isto que buscaremos também compreender,

quais foram as ações da população de Vera Cruz – Pindahybas para lidar com a legislação que buscava suprimir aquela escola distrital.

A figura atual de uma marginalidade não é mais a de pequenos grupos, mas uma marginalidade de massa; atividade cultural dos não produtores de cultura, uma atividade não assinada, não legível, mas simbolizada, e que é a única possível a todos aqueles que no entanto pagam, comprando-os, os produtos-espetáculos onde se soletra uma economia produtivista. Ela se universaliza. Essa marginalidade se tornou maioria silenciosa. (CERTEAU, 2014, p. 43).

Portanto, como já salientamos, o que está em questão nesse estudo de Certeau não é o consumo dos bens culturais, mas, sim, os processos racionais que as pessoas realizam no dia-a-dia para lidar com os diversos bens culturais de consumo; e como elas se organizam para poder utilizar esses bens. “Essas ‘maneiras de fazer’ constituem as mil práticas pelas quais usuários se reapropriam do espaço organizado pelas técnicas da produção sociocultural”. (CERTEAU, 2014, p. 41). Devido a esse processo em que, de um lado, estão os bens de consumo impostos pelos mais fortes e, do outro, as práticas ou “maneiras de fazer” utilizadas pelos mais fracos para poder manipular esses bens de consumo, surgem dois conceitos importantes que são: a estratégia e a tática, os quais utilizaremos ao longo da dissertação. A estratégia é “[...] o cálculo das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder é isolável de um ‘ambiente’” (CERTEAU, 2014, p. 45), ou seja, as estratégias são organizadas por aqueles que detêm poder suficiente para criá-las e que, certamente, tem capacidade para manipular o ambiente em que essas estratégias serão impostas. Portanto, a estratégia é organizada em “[...] um lugar capaz de ser circunscrito como um próprio e, portanto, capaz de servir de base a uma gestão de suas relações com uma exterioridade distinta”. (CERTEAU, 2014, p. 45). Um exemplo de estratégia é a legislação para a organização econômica, política e científica de uma nação ou de um estado. “A nacionalidade política, econômica ou científica foi construída segundo este modelo estratégico”. (CERTEAU, 2014, p. 45). Assim, foi o caso ocorrido em Minas Gerais, no ano de 1899: a Lei n. 281 normatizou uma ação estratégica com o fim de suprimir escolas rurais para evitar gastos públicos. Já o conceito denominado de tática corresponde a “[...] um cálculo que não pode contar com um próprio, nem portanto com uma fronteira que distingue o outro como totalidade visível. A tática só tem por lugar o outro”. (CERTEAU, 2014, p. 45). Como vimos, as táticas partem do princípio racional, uma vez que os sujeitos, se deparando com uma estratégia impositiva, buscam ações

para poderem ultrapassar aquelas estratégias, sem feri-las; ou seja, as táticas não são sempre as mesmas, elas não detêm um arcabouço fixo de procedimentos, pois elas se alteram conforme a necessidade de lidar com as estratégias que lhes foram impostas. Foi o caso ocorrido em Minas Gerais. A população, diante das estratégias legislativas de supressão das escolas rurais, construiu táticas (que apresentaremos ao longo da dissertação) para que não pudesse sofrer o impacto daquela estratégia normativa impositiva.

Ela aí se insinua, fragmentariamente, sem apreendê-lo por inteiro, sem poder retê-lo à distância. Ela não dispõe de base onde capitalizar os seus proveitos, preparar suas expansões e assegurar uma independência em face de circunstâncias. O “próprio” é uma vitória do lugar sobre o tempo. Ao contrário, pelo fato de seu não lugar, a tática depende do tempo, vigiando para “captar no voo” possibilidades de ganho. O que ela ganha, não o guarda. Tem constantemente que jogar com os acontecimentos para os transformar em “ocasiões”. Sem cessar, o fraco deve tirar partido de forças que lhe são estranhas. (CERTEAU, 2014, p. 45-46).

Diante desses dois conceitos, Certeau salienta que muitas das práticas cotidianas, como preparar uma refeição, fazer uma leitura ou até mesmo o ato de falar passam pelo campo da tática. Além dessas práticas cotidianas, algumas “maneiras de fazer” que denotam vitórias dos que são subordinados às estratégias impositivas, são consideradas táticas, astúcia de caçadores, pequenos sucessos, mobilidades da mão de obra e outras “maneiras de fazer”. Portanto, em meio às estratégias impositivas, as táticas “[...] manifestam igualmente a que ponto a inteligência é indissociável dos combates e dos prazeres cotidianos que articula”. (CERTEAU, 2014, p. 46). Com as táticas, é possível desenvolver meios racionais para vivenciar, de forma menos opressora, as estratégias estabelecidas na vida cotidiana. Portanto, é possível compreender que, em meio a uma situação estratégica normativa, as pessoas conseguem organizar táticas para conseguir sair das amarras normativas. Esses dois conceitos teóricos nos ajudarão a descobrir a força do povo rural e distrital, na luta pela permanência da instrução primária, após a Lei n. 281, de 1899.

Com esta compreensão do referencial teórico e metodológico que utilizamos na pesquisa, também buscamos, a todo instante, verificar a possibilidade de se fazerem novas análises em meios documentais, para nos ajudar a compreender se aquelas informações de uma dada fonte poderiam ser refutadas ou complementadas com uma nova fonte de informação. Isto, ao final das investigações, nos possibilitou fazer um estudo historiográfico da instrução primária do distrito de Vera Cruz – Pindahybas,

contemplando a história pensada e a história vivida na localidade. A história pensada, segundo Certeau, corresponde à capacidade de compreender os diversos documentos analisados. “Ela obedece à necessidade de elaborar modelos que permitam constituir e compreender séries de documentos: modelos econômicos, modelos culturais, etc.”. (CERTEAU, 2006, p. 46). Portanto, através da compreensão dos documentos, pudemos estruturar a história pensada da instrução primária de Vera Cruz – Pindahybas e a história vivida, que consiste na tentativa de reviver um passado, restaurando aquilo que já estava esquecido. “Ela quer restaurar um esquecimento e encontrar os homens através dos traços que eles deixaram”. (CERTEAU, 2006, p. 46). Através desses documentos que nos narraram a história pensada, pudemos organizar, de forma mais precisa e ordenada, a luta vivida tanto por Maria Estephania, como por seus alunos e pela comunidade local, em defesa da permanência da escola de instrução primária de Vera Cruz – Pindahybas, após a Lei n. 281. Portanto, “a pesquisa não se põe mais, apenas, em busca das compreensões que tiveram êxito. Retorna aos objetos que não compreende mais”. (CERTEAU, 2006, p. 50). É por isto que desenvolver uma análise historiográfica da instrução primária do distrito de Vera Cruz – Pindahybas implicou em compreender todo um processo escolar que ficou no passado, quase perdido e que, considerado um passado morto, se reavivou na nossa escrita do presente. “O morto é a figura objetiva de uma troca entre vivos”. (CERTEAU, 2006, p. 56).

1.4 Divisão sistemática da pesquisa

Delimitados nosso objeto e o problema de pesquisa, passamos a subdividir a nossa pesquisa em três capítulos como uma forma de melhor organizar os estudos. Por isto, no primeiro capítulo, analisaremos as estratégias políticas na discussão do projeto de Lei n. 281, na Câmara dos Deputados e no Senado Mineiro, percebendo, assim, se realmente o fator econômico foi decisório para a implantação dessa referida lei ou se houve outros interesses políticos. Para a realização deste estudo utilizamos as atas da Câmara dos Deputados e do Senado Mineiro como uma forma de acompanhar todo o trâmite do projeto até a aprovação final da Lei n. 281.

No segundo capítulo, apresentaremos, por intermédio dos mapas escolares da Secretaria do Interior, a redução significativa de escolas primárias no estado mineiro, sobretudo dos espaços rurais e distritais, e que esta supressão afetou boa parte das escolas do Município de Sabará, o qual pesquisamos. Não obstante, discutiremos sobre

a instrução primária rural em Pindahybas, antes da Lei n. 281. Tentamos identificar o processo escolar vivenciado até aquele momento e indagamos o que ocorrera com a instrução primária em Vera Cruz – Pindahybas, após a Lei n. 281. Além disso, faremos uma contextualização histórica do distrito de Vera Cruz - Pindahybas e as implicações dessa localidade na manutenção da instrução pública primária local. Isto nos levou a perceber o valor de Vera Cruz – Pindahybas na compreensão das táticas locais para a permanência da instrução primária distrital. Para este estudo, contamos com o auxílio do livro de Marcos Lobato Martins, intitulado *Pedro Leopoldo: memória histórica* e alguns documentos do APM, como Relatórios da Secretaria do Interior e mapas escolares. Ainda no segundo capítulo, faremos uma apreciação sobre as táticas produzidas pela comunidade de Vera Cruz – Pindahybas e por outras localidades, para impedir que a Lei n. 281 suprimisse suas cadeiras de instrução primária. Para uma boa análise, veremos as ações das comunidades locais enviando abaixo-assinados para a Secretaria do Interior; professoras comprovando o número de frequência de alunos, como uma forma legal de demonstrar a permanência da escola na localidade; o movimento político das autoridades locais, para justificar a permanência das escolas; a formação das professoras. Apresentaremos outras táticas, como uma forma de demonstrar a ação das comunidades distritais e urbanas, para impedir que a Lei n. 281 suprimisse suas escolas.

No terceiro capítulo, trabalharemos as táticas elaboradas por Maria Estephania na escola distrital de Vera Cruz – Pindahybas, para a permanência da escola na localidade. Para isto, analisaremos a escola primária distrital a qual Maria Estephania regeu em Vera Cruz - Pindahybas, descrevendo, assim, os aspectos pedagógicos, a estrutura escolar e todo o processo de ensino-aprendizagem administrado por Maria Estephania. Tentaremos descobrir o lugar social dessa instrução primária para aqueles alunos que ali realizavam seus estudos iniciais. E, ao mesmo tempo, demonstraremos que essas ações também expressavam táticas para a manutenção e a permanência da escola primária na localidade.

Concluindo o texto, demonstramos que, embora a Lei n. 281, de 16 de setembro de 1899, tenha suprimido inúmeras cadeiras rurais e distritais, ainda assim, não foi suficiente para suprimir todas as escolas rurais e distritais, como foi o caso de Vera Cruz - Pindahybas. E, ao mesmo tempo, apreendemos que, com o decreto n. 3.191, de 1911, novamente houve a incorporação das escolas rurais sob a responsabilidade do estado. Veremos, a partir dos documentos analisados, que o retorno dos subsídios do estado

para com as escolas rurais fez com que, novamente, se elevasse o número de cadeiras primárias em Minas Gerais. Mas, ao mesmo tempo, tentaremos responder o porquê deste restabelecimento. Será que foi uma ação governamental destituída de interesses políticos e econômicos, voltados especificamente para o desenvolvimento intelectual da população mineira? Ou uma estratégia política governamental?

Desta forma, ao longo da dissertação, buscaremos compreender um pouco mais sobre as estratégias políticas governamentais de Minas Gerais e as táticas das localidades, para a permanência da instrução escolar primária mineira, após a Lei n. 281, sobretudo, a que foi realizada pelo distrito de Vera Cruz - Pindahybas, bem como todo o processo de escolarização daquela população. Apresentaremos, ao longo do trabalho, um pouco mais sobre a história do distrito de Vera Cruz – Pindahybas, no início do século XX, a cultura, a produção e, sobretudo, o papel da escola para esse povo, buscando indagar sobre como essa população recebeu a notícia de que as escolas rurais seriam suprimidas e como eles se movimentaram para manter a escola. Essas e outras questões tentaremos apresentar ao longo da pesquisa.

2 AS ESTRATÉGIAS DOS POLÍTICOS MINEIROS PARA A SUPRESSÃO DAS ESCOLAS PRIMÁRIAS RURAIS DO ESTADO DE MINAS GERAIS E A ESCOLA DISTRITAL DE VERA CRUZ - PINDAHYBAS

Neste capítulo, primeiramente, veremos, de forma sucinta, a organização política no primeiro período da República do Brasil, sob a influência do coronelismo, e o contexto econômico vivenciado no estado de Minas Gerais, no final do século XIX e início do XX, como uma maneira de compreendermos um pouco mais sobre as estratégias políticas diante da realidade político-financeira do estado de Minas Gerais. Em seguida, faremos um estudo sobre as estratégias construídas pelos Deputados e Senadores mineiros, na formulação da Lei n. 281. Conforme nos alerta Certeau (2014), as estratégias remetem ao “[...] cálculo (ou a manipulação) das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder (uma empresa, um exército, uma cidade, uma instituição científica) pode ser isolado”. (CERTEAU, 2014, p. 93). Por isso, classificaremos algumas estratégias encontradas na Lei n. 281, aprovada pelas duas Câmaras políticas mineiras¹⁹ e sancionada pelo Presidente do Estado, e as conseqüências dessa lei na instrução primária mineira, particularmente em Sabará. Para descobrirmos essas estratégias, tivemos de analisar o trâmite do projeto n. 25, que se iniciou na Câmara dos Deputados no referido Estado, até o projeto n. 17, que chegou ao Senado Mineiro e que deu origem à Lei n. 281, de 16 de setembro de 1899. Esta investigação do processo de elaboração da Lei n. 281 nos permitiu compreender quais foram os argumentos políticos utilizados pelos Senadores e Deputados estaduais, para a aprovação da referida lei, que acarretou o fechamento de inúmeras escolas rurais do estado de Minas Gerais.

2.1 A influência do coronelismo na República e a crise financeira do Estado de Minas Gerais, no final do século XIX e início do XX

No campo relacionado à política, Leal (2012) relata que o Brasil, no final do século XIX e início do XX, era, basicamente, rural e agrário e o sistema coronelista

¹⁹O bicameralismo corresponde ao sistema político legislativo de um país dividido em duas Câmaras Legislativas, Senado e Câmara dos Deputados. No estado de Minas Gerais a Constituição estadual do dia 15 de junho de 1891 permitiu o sistema bicameralismo em que a política legislativa do Estado ficava a cargo do Senado Mineiro e da Câmara dos Deputados Mineiros, embora funcionassem em casas separadas, ambos (Senado e Câmara dos Deputados) trabalhavam em conjunto.

influenciava na vida política do país. Em que consistia o sistema coronelista? O sistema coronelista consistia em uma relação de “troca” de favores entre os poderes: Federal, Estadual e Municipal – sob a influência dos coronéis. “Nessa concepção, o coronelismo é um sistema político, uma complexa rede de relações que vai desde o coronel até ao presidente da República, envolvendo compromissos recíprocos”. (CARVALHO, 1999, p. 131). Sendo assim, pode-se dizer que, no sistema coronelista, o político da esfera federal e estadual se relacionava com os coronéis municipais para conseguir os votos da população local, para que, assim, pudesse alcançar o número de votos necessários para a sua eleição. Os coronéis relacionavam-se com os políticos do governo estadual e federal para adquirirem subsídios que favorecessem a infra-estrutura do município e, principalmente, de suas propriedades rurais. Portanto, pode-se dizer que, no sistema coronelista, o coronel não detinha uma posição superior aos políticos estaduais e federais, mas ocupava uma posição importante na “troca” de favores, pois ele manipulava os votos do povo rural, distrital e municipal para “conquistar” os políticos por eles apoiados e os políticos lhes concediam autonomia nos municípios e subsídios para suas terras. Desenvolvendo, assim, uma rede recíproca de “troca” de favores.

Devido à importância do coronel nesse processo político, Leal (2012) relata que o coronel nem sempre exercia o cargo administrativo municipal, mas entregava esta função para alguns parentes que, depois de formados em medicina ou advocacia, voltavam para exercer a chefia do município, sendo aliados do coronel. E, assim, esses chefes políticos municipais iam fazendo suas carreiras políticas que poderiam, posteriormente, lhes ganhar cargos na política estadual e federal (muitos deputados, senadores e até mesmo Presidentes dos estados e do país chegaram a esses postos graças ao auxílio dos coronéis). Portanto, pode-se dizer que o coronel era muito influente nas localidades municipais, pois, sem o coronel, o chefe municipal não conseguia fazer sua política local, uma vez que o coronel, estrategicamente, era o que comandava os “votos de cabresto”. Segundo Nagle, “As mesas eleitorais, de fato, constituíram-se no primeiro instrumento de triagem do voto e do estabelecimento da representação, bem como na primeira fonte das fraudes eleitorais que definiram todo o processo político durante a Primeira República”. (NAGLE, 1974, p. 8). Devido à sua influência, o coronel, muitas vezes, fazia o papel de juiz local, resolvendo problemas como rixas e desavenças, bem como de funções da polícia, com o auxílio de seus capangas e empregados, ou seja, o coronel, como afirma Leal (2012), era uma figura expoente: sendo detentor de terras ou de gados, ele controlava uma grande massa da população local que, vivendo em uma

situação de miserável pobreza, dependia dele para retirar sua subsistência. Esta dependência era tão grande que o coronel, além de conferir os meios de subsistência para aquele povo, também emprestava dinheiro quando esse passava por momentos de dificuldades. Esses empréstimos financeiros e essa dependência do trabalho nas terras do coronel faziam com que a população, muitas vezes vulnerável nas suas condições materiais de existência, ficasse, seja por escolha, seja por contingência, ao lado do coronel, pois ele acabava sendo o único recurso para o acesso à “justiça”, à educação, à saúde, etc., recebendo o título de benfeitor por ajudá-los. Sendo assim, o “voto de cabresto” significava o desejo do coronel efetivado pelos eleitores locais na urna eleitoral. Uma relação puramente estratégica, pois o sujeito, provido de forças estratégicas (aqui o coronel), influenciava o mais fraco (população local) para fazer aquilo por ele imposto.

Para compreender a força política do coronel, cabe refletir sobre a influência das terras no poderio coronelista. Leal (2012) salienta que era evidente a má distribuição de terras; essa desigualdade acabava gerando a desigualdade social e econômica, uma vez que o coronel, dono de uma grande extensão de terras, era capaz de produzir grande quantidade de produtos (como o café), além de conseguir empréstimos bancários para intensificar sua produção. Diferentemente do pequeno proprietário de terras que, além de ter comprado terras quase improdutivas, vendidas pelo grande proprietário de terras, sofria com a ausência de empréstimo para a sua produção, ficando completamente incapaz de concorrer com o coronel; ou seja, o coronel dominava as terras, a política local e influenciava a política estadual e federal.

O que queremos discutir é que o sistema coronelista, vivenciado na Primeira República, não visava atender aos reclames do povo, mas, sim, aos interesses dos políticos (e os coronéis se beneficiavam por fazer parte desse sistema). Esta constatação ficou evidente, inclusive em Minas Gerais, com as estratégias políticas elaboradas para lidar com a crise do café, do ano de 1898, em que os políticos não se preocuparam em realizar ações visando ao bem do povo mineiro, mas, sim, criaram meios para estancar a crise do estado, advinda da queda do preço do café – certamente, boa parte dessas propriedades cafezeiras pertenciam a coronéis. Isto nos leva a compreender que “[...] toda racionalização ‘estratégica’ procura em primeiro lugar distinguir de um ‘ambiente’ um ‘próprio’, isto é, o lugar do poder e do querer próprios”. (CERTEAU, 2014, p. 93). Todas as estratégias dos políticos mineiros, que veremos em alguns artigos da Lei n.

281, foram racionalizadas para o bem próprio da elite política ou dos coronéis e não para o bem do povo mineiro.

Compreendido este aspecto da política coronelista vivida no Brasil, que perpassava por todos os Estados, inclusive em Minas Gerais, analisaremos alguns pontos centrais da economia mineira, no final do século XIX e início do XX. Mas, antes de observarmos propriamente a crise do café do ano de 1899, momento instável da economia mineira, Resende (1982) nos alerta que houve, no estado de Minas Gerais, a crise da mineração, ainda no século XVIII, que obrigou muitos mineradores a mudar seu modo de produção, de antigos mineradores para cultivadores agrícolas. “As fomes periódicas que assolaram as populações mineiras nos primeiros tempos do ‘rush’ minerador atuaram no sentido de provocar uma incipiente atividade agrícola paralela à mineração”. (RESENDE, 1982, p. 43). Embora a agricultura, em meados do século XVIII, fosse mais propriamente para a subsistência daqueles mineradores, esse processo de cultivo agrícola permitiu que o Estado começasse a investir, significativamente, na malha ferroviária mineira, para que, assim, pudesse escoar os excedentes agrícolas para a faixa litorânea. Todavia, deve ficar claro que esse processo de mudança, da atividade mineradora para a agrícola, não foi o principal fator para os investimentos nas ferrovias, pois, como bem atesta Silva (2013), a região do Sul de Minas, por exemplo, desde muito antes do problema da mineração, já era uma localidade em que havia muitas fazendas em que já se desenvolvia a agropecuária para a subsistência local, mas que poderia intensificar a sua produção após a chegada das estradas de ferro.

Ao que tudo indica, a disseminação da cultura cafeeira no Sul de Minas, de uma maneira geral, ocorreu de forma lenta e através de unidades produtivas antigas que já se ocupavam do comércio dos itens tradicionais como a criação de gado e o cultivo de fumo, toucinho, derivados da cana e queijos. Como já vimos, é um espaço de ocupação relativamente antiga e com laços comerciais intra e interprovinciais fortes. (SILVA, 2013, p. 8-9).

Portanto, esse investimento nas estradas de ferro surtiu efeito realmente em meados do século XIX, momento em que o escoamento agrícola já estava em ascensão. Em meio a esse desenvolvimento agrícola, duas regiões mineiras lideraram esse avanço comercial, que foram a região da Zona da Mata e a região do Sul de Minas Gerais; ambas as regiões passaram a movimentar a economia mineira, escoando seus excedentes produzidos do cultivo do café (em especial) e gerando grandes lucros para o Estado. “Acontece que, a chegada da estrada de ferro, a conjuntura econômica

(valorização do preço do café) e a boas condições naturais da região propiciaram a expansão do artigo que ainda era apenas mais um na produção geral”. (SILVA, 2013, p. 10). Esse foi um momento significativo para o campo financeiro do estado de Minas Gerais, pois os impostos do café eram muito altos e tornaram-se importantíssimos na receita da então Província mineira. Além da comercialização do café, as estradas de ferro permitiram que a atividade pastoril pudesse ascender. Como bem atesta Resende, a partir do ano de 1887, “o maior interesse pela pecuária resultou num crescimento bastante significativo da produção de origem pastoril (gado vacuum, cavalar e muar, queijo, leite e manteiga) [...]”. (RESENDE, 1982, p. 31). Tudo isto ocorreu graças à facilidade de locomoção nas linhas ferroviárias e com a política protecionista do estado mineiro que reduziu os impostos sobre a produção pecuária, favorecendo o aumento da produção e exportação pastoril, esta última chegando a se aproximar da exportação cafeeira no ano de 1907.

Convém lembrar que esse crescimento comercial, que gerava lucro financeiro para o estado mineiro, derivava, sobretudo, da região Sul e da Zona da Mata, ou seja, apenas as duas regiões estavam recebendo bastante investimento do Estado (sobretudo, na malha ferroviária) e eram as que mais se desenvolviam economicamente, limitando as outras regiões do Estado que não recebiam tantos investimentos. Segundo Resende, “O crescimento regionalizado provocou um intenso desequilíbrio econômico entre as diversas regiões, problema ao qual se acrescentou, no ano de 1889, a desorganização do trabalho que se seguiu à Abolição”. (RESENDE, 1982, p. 26). Cabe ressaltar que essa desorganização do trabalho era vista pelos senhores de escravos que, a partir da abolição da escravidão, perderam a mão de obra escrava e, conseqüentemente, teriam de custear os serviços daqueles que trabalhariam para eles. Mas, na ótica contrária à dos senhores de escravos, aqueles que deixaram de ser escravos observaram, com a abolição da escravidão, a possibilidade de uma nova organização de trabalho, teoricamente, com salário, sem opressão e punições. Embora essa seja uma problemática plausível para ser trabalhada, devemos perceber que, com a Proclamação da República, o governo republicano mineiro iniciou um novo processo de discussão para a organização econômica do Estado, pois abolida a escravidão, ocorreu “[...] um momento de intensa especulação financeira causada pelas grandes emissões de dinheiro feitas pelo governo para atender às necessidades geradas pela abolição da escravidão”. (CARVALHO, 1999, p. 97). Como afirma Resende (1982), no ano de 1890, uma baixa cambial permitiu que o preço do café novamente se elevasse e atraísse a mão de obra de várias

regiões. Além da mão de obra de outras regiões do Estado para a zona cafeeira, o governo mineiro, nos anos de 1892 a 1907, resolveu adotar uma política imigratória de mão-de-obra, uma iniciativa que favoreceu ainda mais a produção cafeeira. Segundo Croce, “[...] a imigração se concentrou mais na Zona da Mata mineira pelo fato de tal região ter sido o pólo cafeeiro nesse período”. (CROCE, 2013, p. 27). Essa imigração fez com que, no ano de 1896, o estado mineiro chegasse a ser o segundo maior produtor de café, perdendo apenas para São Paulo. Nelson Senna, no *Annuario de Minas Gerais*, de 1906, relatou que Minas Gerais, em 1904, chegou a ter um alto grau de exportação com outros produtos, além do café.

São os seguintes os productos mineiros, que occupam os mais altos logares nas nossas estatisticas de exportação: o café, o gado vaccum, queijos, fumo, toucinho, gado suino e a manteiga, productos que, como se vê, pertencem á grande industria agricola de Minas. Em seguida a esses productos vêm estes outros: milho, feijão, aguardente de canna, assucar, arroz, aves domesticas, batatas, cal de pedra, leite, madeiras, rapaduras, sola, couros seccos, tecidos de algodão. (SENNA, 1906, p. 103).

Entretanto, o preço do café, ainda instável, passou a cair no mercado externo, com a flutuação de oferta do produto, fazendo com que, no ano de 1897, não aumentasse a exportação devido à baixa do preço. Isso afetou não apenas a economia do estado mineiro, mas também a economia do país, de tal modo que, mesmo não ocorrendo uma redução na produção de café, o seu preço ainda assim oscilava demais. Além da instabilidade do preço do café, outro problema que o estado de Minas Gerais vivenciou foi o pouco investimento no cultivo das lavouras nas demais regiões do estado. “Em consequência, verificou-se um acentuado decréscimo da produção dos gêneros de subsistência, tornando-a aquém das necessidades do consumo doméstico”. (RESENDE, 1982, p. 28). Isso levou a uma alta do preço dos demais produtos agrícolas, uma vez que, não cultivados no estado mineiro, acabavam sendo importados da Ásia e da Argentina e, assim, o estado sofria com o alto preço desses produtos que adentravam no comércio mineiro.

Em termos regionais, verifica-se que o problema de desequilíbrio econômico interno tendeu a acentuar-se. Dois foram os fatores responsáveis: a continuidade do crescimento econômico da Mata e do Sul, de cuja produção provinha a maior parte das rendas do Estado gerando, em consequência, uma política garantidora dessas rendas, e a ausência de uma política efetiva de desenvolvimento das demais regiões cujo ponto de partida estava situado na abertura de vias de comunicação. (RESENDE, 1982, p. 33).

Considerando esses dois aspectos (baixa do preço do café e pouco investimento na agricultura), o maior problema do estado de Minas Gerais, no início da República, foi a dependência financeira da arrecadação de impostos oriundos da exportação do café. Como explica Resende, “[...] qualquer alteração nos preços do café nos mercados refletia-se violentamente no total da receita arrecadada”. (RESENDE, 1982, p. 34). O Estado arrecadava, no ano de 1891, um valor de 11% dos impostos sobre o café exportado. Ao chegar a crise do café, consequentemente, caiu a arrecadação do Estado. “Instalada, a partir de 1898, a crise da cafeicultura, seus resultados refletem-se nas rendas públicas que começam a declinar”. (RESENDE, 1982, p. 35). E isso aconteceu em 1898, com uma crise da cafeicultura.

A economia e as finanças do Estado entram em grave crise. A dívida flutuante ameaça o crédito do Estado, a arrecadação não corresponde à receita orçada, a dívida externa, fora os juros, está orçada em mais de 20 mil contos e a interna a cifra de 8 mil contos a satisfazer ainda no ano de 1899; [...]. (RESENDE, 1982, p. 35-36).

Este breve cenário da situação econômica do estado de Minas Gerais refletia, segundo Resende, no “[...] desânimo e a pobreza geral, a bancarrota de todas as previsões econômicas; a máquina administrativa ameaçada de paralisia. Eis o panorama econômico-financeiro de Minas em 1899”. (RESENDE, 1982, p. 36). Isso evidenciava que “a República em Minas iniciou-se com um quadro de desequilíbrio interno, desequilíbrio que era econômico e também demográfico”. (RESENDE, 1982, p. 51). Devido a essa crise econômica que o estado de Minas Gerais vivia, no ano de 1898, podemos dizer que muitas ações foram formuladas para estancar o endividamento do Estado e uma das estratégias elaboradas para a contenção dos gastos foi a formulação de leis, como, por exemplo, a Lei n. 281, a qual investigaremos. Segundo Certeau “as estratégias são, portanto, ações que, graças ao postulado de um lugar de poder (a propriedade de um próprio), elaboram lugares teóricos (sistemas e discursos totalizantes), capazes de articular um conjunto de lugares físicos [...]”. (CERTEAU, 2014, p. 96). Deste modo, veremos que a efetivação das estratégias políticas, previstas na Lei n. 281, representavam os desejos dos políticos mineiros e não do povo mineiro. Por isto, ao estudarmos a Lei n. 281, teremos de analisar toda a formulação da lei que teve sua origem no projeto de lei n. 25 e no projeto n. 17, os quais os políticos, detentores do poder de criar as leis estaduais, ditavam as estratégias necessárias para

serem impostas, legalmente, em todo o território do estado de Minas Gerais e “obedecidas” pela população mineira.

2.2 O projeto n. 25, sobre a instrução primária, proposto pela Câmara dos Deputados

Compreendido o panorama político e da crise econômica do estado de Minas Gerais, analisaremos as estratégias políticas dos deputados mineiros, no projeto de lei n. 25, e dos senadores mineiros, no projeto n. 17, que tinham como argumento estancar a dívida financeira sofrida pelo Estado. Por isto, analisaremos a Lei n. 281. Mas, como é sabido, para a efetivação de uma lei no estado de Minas Gerais, no final do século XIX e início do XX, primeiramente, criava-se um projeto de lei, tanto pelos deputados como pelos senadores mineiros. Após ser elaborado, o projeto de lei era analisado, discutido, modificado e votado pelos deputados e senadores, para que, assim, o Presidente do Estado pudesse, posteriormente, sancionar a lei fruto desse projeto. Portanto, existia todo um processo, em que, primeiramente, uma comissão de políticos ou até mesmo um único político (senador ou deputado) apresentava um projeto de lei. Após a elaboração do projeto, esse era votado em três discussões, tanto na Câmara dos Deputados, como no Senado Mineiro, mas, antes das discussões, se realizava a apresentação do projeto em uma sessão ordinária. Após a apresentação do projeto, os deputados ou senadores, conscientes das intenções propostas por aquele projeto, iniciavam as discussões. Conforme Nogueira (2009), na primeira discussão, o projeto era analisado como um todo, bem como sua plausibilidade, sendo defendido por aqueles que o tinham elaborado. Na segunda discussão do projeto, ocorria propriamente uma discussão sobre os artigos e as supostas emendas propostas pelos políticos; e, na terceira discussão, apresentava-se a redação final do projeto, com as emendas aceitas e, assim, se votava na aprovação ou não do projeto. Esse processo tramitava, primeiramente, na Câmara dos Deputados e, posteriormente, no Senado Mineiro, para que, assim, se chegasse à mão do Presidente do Estado que, favorável à decisão dos deputados e senadores, sancionava a referida lei.

Todo esse trâmite não foi diferente para com a Lei n. 281, de tal modo que, como veremos, a compilação da Lei n. 281 iniciou-se no ano de 1899, na 43ª sessão ordinária da Câmara dos Deputados de Minas Gerais, realizada no dia 08 de agosto, após uma comissão de Deputados apresentar à Câmara dos Deputados um projeto de lei

que visava a algumas modificações no campo da instrução pública do estado de Minas Gerais. A comissão de Instrução Pública, representada, então, pelo deputado Raposo de Almeida²⁰, apresentou, na Câmara dos Deputados, o projeto n. 25, para que todos os deputados pudessem analisar, inserir modificações e votar na futura lei que estabeleceria uma nova organização do ensino público mineiro que, conseqüentemente, suprimiria as escolas rurais e manteria apenas as escolas urbanas e distritais. Após a apresentação do projeto n. 25, iniciou-se o processo de discussão do mesmo, por isto, na 46ª sessão ordinária, realizada no dia 11 de agosto de 1899, iniciava-se a primeira discussão do projeto n. 25 pelos deputados. Com a palavra o deputado Luiz Cassiano²¹ depois de interado sobre as disposições do projeto, logo advertiu ao presidente da Câmara que o artigo 2º do projeto não era constitucional, uma vez que feria a constituição mineira que declarava a gratuidade do ensino primário a todas as classes sociais.

Digo que affecta o espirito da Constituição mineira, porque esta, no seu art. 3º § 6º, diz terminantemente que <<o ensino primario será gratuito>> e no n. 27 do art. 30 declara que <<compete *privativamente* ao Congresso o desenvolvimento da educação publica no Estado>>. (Annaes da Câmara dos Deputados, 1899, p. 381).

Para o deputado Luiz Cassiano, a população rural teria direito de receber a instrução primária, uma vez que esta população era a que mais arcava com os altos impostos cobrados pelo Estado. Entretanto, diferentemente do pensamento do deputado Luiz Cassiano, o deputado Jayme Gomes²² acreditava que a instrução rural deveria ficar por conta dos municípios. Mas, essa argumentação fora contestada pelo deputado Luiz Cassiano que percebia a incapacidade financeira dos municípios em arcarem com as despesas das escolas, principalmente, as rurais. Para o deputado Luiz Cassiano, não era

²⁰ No Dicionário Biográfico de Minas Gerais (MONTEIRO, 1994), consta apenas que Antônio Raposo de Almeida fora deputado Estadual entre 1899 a 1902 pelo partido do PRM.

²¹ Luís Cassiano Martins Pereira nasceu em Sabará, em abril de 1868. Após os estudos iniciais, mudou-se para Ouro Preto para realizar o curso de Humanidades, em seguida realizou o curso superior na Faculdade de São Paulo bacharelando-se em Ciências Jurídicas e Sociais. Após os estudos, regressou para Sabará e ali lecionou na Escola Normal e advogou, além de lecionar no externato do Ginásio Mineiro. No campo político, fora deputado Estadual de 1899 a 1902. Era conhecido como um propagandista da República. Faleceu em Sabará em outubro 1903. Segundo Musial (2011) Luís Cassiano era negro, de origem humilde e que enfrentou muito preconceito na sua formação. Era muito amigo de Avelino Fóscolo que, ao ser empossado na Academia Mineira de Letras, nomeia a sua cadeira de Luis Cassiano em homenagem ao amigo falecido. (Ver: MONTEIRO, 1994)

²² Jaime Gomes de Sousa Lemos nasceu em Rio Preto, Minas Gerais, em 1858. Ao longo de sua vida, morou em São Gonçalo do Sapucaí, Rio de Janeiro e Passos, local este em que foi um dos fundadores e redator do jornal Gazeta de Passos. No campo político atuou como Agente Executivo Municipal e Presidente da Câmara. Após a sua eleição para Deputado Estadual em 1899, fora reeleito mais duas vezes consecutivas, ficando até 1914. Renunciando em 1912 para tornar-se Deputado Federal, permaneceu até 1920. Faleceu em fevereiro de 1922, em Belo Horizonte. (Ver: MONTEIRO, 1994).

obrigação dos municípios arcarem com as despesas das escolas, mas, sim, obrigação do estado, pois essa ausência das escolas no espaço rural era uma nova forma de exclusão social, do aumento do analfabetismo e do regresso econômico, uma vez que, sem a instrução escolar, o povo rural não poderia participar da vida social e contribuir com o progresso do Estado. Conforme Luiz Cassiano:

A supressão das escolas ruraes, repito, será um golpe fortissimo vibrado contra a educação do povo, pois, é pela instrucção primaria que os individuos recebem os rudimentos geraes indispensaveis, afim de poderem entrar na vida social e comnosco colaborarem em bem do progresso e do desenvolvimento do Estado. (Annaes da Câmara dos Deputados, 1899, p. 381).

Ainda na mesma sessão, o deputado Olympio Mourão²³ tomou a palavra e, apoiando Luiz Cassiano, defendeu uma nova ordenação do artigo 2º, colocando as escolas rurais como responsabilidade do Estado em mantê-las. Mas, após a sua argumentação, o deputado Vasco Azevedo²⁴ aproveitou para advertir o deputado que o artigo 2º não feria a constituição, apenas reformava a instrução que, naquele momento, a seu ver, precisava suprimir as escolas rurais e reformular um programa de ensino que não era realmente praticado nas escolas primárias mineiras. Nessa discussão, o deputado João Pio²⁵ contestou severamente as palavras de Vasco Azevedo, mencionando que o deputado defendia uma proposta de lei por intenções particulares. Encerrado o debate, passou-se para a segunda discussão, realizada na 49ª sessão ordinária, no dia 16 de agosto. Essa sessão iniciou-se com o debate dos artigos e as propostas de emendas. O

²³ Olímpio Júlio de Oliveira Mourão nasceu em Diamantina em março de 1857. Na própria cidade natal realizou seus estudos iniciais e, como era autodidata, estudou por sua conta Direito e conseguiu o provisionamento para advogar. No campo público, Olímpio foi Promotor Público, professor da Escola Normal, jornalista dentre outros cargos. No campo político, participou na organização dos republicanos para o novo regime, bem como da emancipação dos escravos. Além disso, fora Agente Executivo em Diamantina, chefe político durante 30 anos da região norte-mineira, Deputado Estadual de 1899 a 1902 e Senador Estadual de 1903 a 1930. Pertenceu, no período do Império, ao Partido Conservador; e, na República, ao partido PRM. Faleceu em dezembro de 1933, em Belo Horizonte. (Ver: MONTEIRO, 1994).

²⁴ Vasco Azevedo nasceu no ano de 1868 em Pitangui. Dentre seus trabalhos está a tipografia de O Pitangui, a direção dos periódicos da Gazeta de Pitangui e Justiça, a direção do externato municipal da cidade, o cargo de vereador, a presidência da câmara e a função de agente executivo municipal. No ano de 1899, foi eleito Deputado Estadual, era pertencente ao partido PRM. Ao longo de sua vida, em Belo Horizonte, fundou o Diário de Notícias e foi redator dos debates da Câmara dos Deputados. Morreu em Pitangui em 11 de dezembro de 1907. (Ver: Dicionário Biográfico de Minas Gerais, 1994, p. 66-67).

²⁵ João Pio de Sousa Reis, Cônego, nasceu em 1860 em Santana dos Ferros – atual cidade de Ferros, Minas Gerais. Seus estudos de Humanidades e de Eclesiásticos foram realizados no Seminário do Caraça. No ano de 1882, ordenou-se sacerdote, na cidade de Mariana. Ao longo de sua vida foi pároco, professor e político. No campo da política, exerceu o cargo de Deputado Estadual de 1895 a 1902 e Senador Estadual de 1919 a 1930. Pertenceu ao partido PRM. Faleceu em dezembro de 1932 em Congonhas. (Ver: MONTEIRO, 1994).

deputado Olympio Mourão solicitou que fosse realizada uma emenda no artigo 2º, pedindo a substituição do termo que suprimia as escolas existentes posteriores a 1893: “Substituam-se as palavras – até o anno de 1893 -, pelas seguintes: actualmente existentes” (Annaes da Câmara dos Deputados, 1899, p. 421), dentre outras emendas do projeto. Com o mesmo discurso de Olympio Mourão, o deputado Rodrigues Chaves²⁶ também argumentou que a instrução pública, nas zonas rurais, deveria ser mantida, porque, para ele, “a experiencia attesta que a instituição das escolas ruraes é o unico meio de dispensar-se a instrucção elementar à pobreza que vive afastada do centro, por sua condição especial imposta pela necessidade de ganhar a vida”. (Annaes da Câmara dos Deputados, 1899, p. 423). Além da discordância com relação à supressão das escolas rurais, o deputado Rodrigues Chaves aproveitou para propor emendas em outros artigos, como, por exemplo, a não supressão de algumas escolas normais que, mais que depressa, foi contestada pelo deputado Epaminondas Otoni²⁷ que alegava a não necessidade de formação de professores normalistas, porque, segundo o deputado Epaminondas, “Só para saber ler e escrever não precisa ser normalista”. (Annaes da Câmara dos Deputados, 1899, p. 424). Mas, logo após a fala de Epaminondas Otoni, o deputado João Velloso²⁸ pediu a palavra e argumentou sobre a importância da educação, para o desenvolvimento humano. Segundo João Velloso, quando se instruem as pessoas, elimina-se a ignorância que escraviza o ser humano. “[...] ignorância é a pobreza, é a escravidão, a dependência eterna”. (Annaes da Câmara dos Deputados, 1899, p. 426).

²⁶ Pedro Celestino Rodrigues Chaves – padre-. Nasceu na Freguesia de Nossa Senhora das Mercês de Araçuaí (atual cidade Senador Modestino Gonçalves), município de Diamantina em 1851. Ao longo de sua vida exerceu a função de padre, advogado, político e professor. No campo da política, foi eleito Deputado Constituinte Estadual de 1891 e depois para a Legislatura de 1891 a 1902. No período monárquico, pertenceu ao Partido Liberal e, na República, ao partido PRM. Faleceu em dezembro de 1935, em Senador Modestino Gonçalves. (Ver: MONTEIRO, 1994).

²⁷ Epaminondas Esteves Otoni nasceu no distrito de Filadélfia, hoje Teófilo Otoni, em 1862. Ao longo de sua vida, trabalhou como engenheiro, fazendeiro e político. Seus estudos acadêmicos para engenharia foram realizados no Rio de Janeiro, até o ano de 1881, ano em que se formou. Voltando para Minas, tornou-se Fiscal da Estrada de Ferro Bahia-a-Minas. Posteriormente exerceu outros cargos, como engenheiro-chefe dos núcleos coloniais da Companhia Salitrais, Engenheiro do Estado do Norte mineiro dentre outros cargos. No campo da política, iniciou-se como vereador, presidente da Câmara e agente executivo de Teófilo Otoni. Elegeu-se Deputado Estadual de 1895 a 1906 e depois Senador Estadual de 1903 a 1906 e, por fim, elegeu-se Deputado Federal de 1906 a 1920. Após o falecimento de sua mãe, administrou a fazenda Itamunheé que era da família. Pertenceu ao partido PRM. (Ver: MONTEIRO, 1994).

²⁸ João Batista Ferreira Velloso nasceu em Ouro Preto em 1860. Realizou seus estudos de Humanidades no colégio do Caraça e o superior na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, doutorando-se em 1885. Após os estudos regressou para a sua cidade natal, na qual clinicou e lecionou na Escola de Farmácia. No campo político, iniciou-se como vereador, Presidente da Câmara e Agente Executivo Municipal. Posteriormente, eleito e reeleito Deputado Estadual de 1899 a 1914. Ao longo de sua vida política, pertenceu ao Partido Progressista e ao PRM. Faleceu em julho de 1954 no Rio de Janeiro. (Ver: MONTEIRO, 1994).

Para o deputado João Velloso, a educação revela a organização de uma nação “A educação faz o homem e o homem faz a terra, o paiz”. (Annaes da Câmara dos Deputados, 1899, p. 427). E, ao mesmo tempo, a educação impulsiona o homem a criar diversos meios para a sua subsistência e para a evolução de seu país: “O homem inteligente lançado sobre o solo absolutamente estéril crê a industria e si a industria lhe falha pela carencia de materia prima ou de combustivel, crê a commercio e torna-se rico, [...]”. (Annaes da Câmara dos Deputados, 1899, p. 427). Percebe-se, nesse discurso do deputado João Velloso, uma proposta de instrução em favor da valorização da educação como uma ferramenta para impulsionar o crescimento do indivíduo e do país. Uma instrução, portanto, vinculada ao novo modelo: “A nova ordem econômica que substituiu a escravocrata exigia novos conhecimentos a qual se consubstanciava em novos moldes de inserção na sociedade letrada instalada e nos novos quadros administrativo-burocráticos constituídos”. (ARRIADA; TAMBARA, 2012, p. 79).

Ao término da discussão, retomou-se o debate na 53ª sessão ordinária do dia 21 de agosto, em que se realizou a continuação da segunda discussão do projeto n. 25. Tendo a palavra o deputado Ignacio Murta²⁹, este pediu que se mantivessem, no artigo 2º, as escolas rurais, porque, comungando da mesma idéia dos defensores das escolas rurais, acreditava que os lavradores, ao pagarem os impostos, mereciam que seus filhos recebessem uma instrução escolar digna. “Quando nós creamos o imposto territorial para o pobre lavrador, acho que é doloroso e injusto que sejam suprimidas as escolas onde seus filhos vão receber a instrução primaria”. (Annaes da Câmara dos Deputados, 1899, p. 467). Entretanto, sem muitas discussões referentes à instrução primária rural, logo se encerraram os debates, revelando-se, novamente, o desinteresse de uma grande parte dos deputados na defesa da instrução primária para a população rural. E, assim, na 55ª sessão ordinária do dia 23 de agosto, ocorreu o parecer e a redação do projeto para a terceira discussão. Entretanto, mesmo ocorrendo a defesa calorosa, por alguns deputados, pela permanência das escolas rurais mantidas pelo Estado, o artigo 2º não foi alterado. Na 57ª sessão ordinária do dia 25, ocorreu a terceira discussão do projeto n.

²⁹ Inácio Carlos Moreira Murta nasceu em 1851 em Araçuari. Ao longo de sua vida, foi fazendeiro, político e Coronel da Guarda Nacional. Sua ação na política começou como Deputado Provincial de 1886 a 1887, com reeleição de 1888 a 1889. Posteriormente fora Deputado Estadual de 1891 a 1930 com um mandato parlamentar totalizado de 45 anos. Pertenceu ao Partido Conservador no período do Império e ao PRM no período da República. Como chefe político no nordeste mineiro, tem vários feitos, como por exemplo, a linha telegráfica de Diamantina em todo extremo norte do Estado e a instalação da comarca de Salinas. Morreu em janeiro de 1946. (Ver: MONTEIRO, 1994).

25. Nessa sessão, o deputado Ribeiro Junqueira³⁰ manifestou a sua contrariedade na redução das escolas e discursou sobre as conseqüências da supressão das cadeiras rurais. Para o deputado, feria-se a constituição e impedia o povo de sair da ignorância; contribuía para o aumento de incidência de crimes, da ociosidade e, sobretudo, seria prejudicial para o desenvolvimento econômico. Após a discussão dos demais artigos, encerrou-se a sessão. E, assim, na 59ª sessão ordinária, no dia 28 de agosto de 1899, foi dado o parecer e a redação final do projeto n. 25, enviados para o senado como projeto n. 17.

O que observamos, nessas discussões políticas do projeto de lei n. 25, é que havia, na Câmara dos Deputados Mineiros, dois segmentos políticos de pensamentos republicanos diferentes, em que as divergências políticas e ideológicas existentes entre essas duas alas formadas no PRM refletiam uma luta republicana para a organização do governo do estado de Minas Gerais, ora em vista dos interesses do povo, ora em vista dos interesses da elite. Como pode ser observado, os deputados contrários à redução das escolas primárias no Estado mineiro representavam uma ala política pertencente ao Partido Republicano Mineiro – PRM³¹, contrário aos pensamentos do então Presidente do estado, Francisco Silviano de Almeida Brandão³². Já a segunda ala de políticos do

³⁰ José Monteiro Ribeiro Junqueira nasceu em Santa Isabel, distrito de Leopoldina em 1871. Em sua vida acadêmica, realizou seus estudos secundários em Petrópolis e Rio de Janeiro. Bacharelou-se em Ciências Jurídicas e Sociais em São Paulo. No período de estudo em São Paulo, participou de movimentos a favor do regime republicano. Após se formar, voltou para Leopoldina e ali abriu um escritório de advocacia e foi diretor do jornal *Gazeta de Leopoldina* e um dos membros do grupo fundador da Casa de Caridade. No campo político, elegeu-se Deputado estadual de 1895 a 1902, bem como presidente da Câmara e agente executivo municipal de Leopoldina. Em seguida, em 1903, elegeu-se Deputado Federal até o ano de 1930. Pertenceu ao partido PRM e ao Partido Progressista. Mais tarde, foi Deputado Federal da Constituinte de 1934, depois reeleito de 1934 a 1937 renunciando em 1935 para uma cadeira do Senado Federal para a qual a Assembleia Constituinte mineira o elegeu. Ao longo de sua vida, realizou muitas coisas, como: fundação do Ginásio Leopoldinense e da Companhia Leiteira Leopoldinense. Morreu no Rio de Janeiro, em maio de 1946. (Ver: MONTEIRO, 1994).

³¹ Segundo Vera Calicchio, o Partido Republicano Mineiro – PRM fora criado em 1888 antes da Proclamação da República sob a liderança de João Pinheiro, um expoente do movimento republicano no estado de Minas Gerais. Na sua primeira fase, o PRM vivenciou um conflito interno político, em que os políticos denominados de “republicanos históricos”, que aderiram ao movimento desde o Manifesto de 1870, eram contrários aos políticos “adesistas” ou “novos republicanos”, participantes dos partidos monárquicos que aderiram ao PRM. Além desse fator, cabe ressaltar que em Minas Gerais, não se organizaram partidos políticos, permanecendo apenas o PRM como uma forma de ação da oligarquia mineira continuar no poder. Segundo Resende (1982), havia “(...) o domínio incontestado da oligarquia mineira, consubstanciada no monopartidarismo expresso no PRM, até 1930”. (RESENDE, 1982, p.17)

³² Francisco Silviano de Almeida Brandão nasceu em 1848, em Santana do Sapucaí, atualmente Silvianópolis; ao longo de sua vida política, foi Deputado Provincial, Senador estadual e Presidente do estado de Minas Gerais. Contudo, quando chegou a ser eleito vice-presidente da República faleceu antes de sua posse aos 54 anos. Neste período político, Silviano Brandão fora defensor da “República Café com Leite”, que basicamente consistia em um acordo político entre Minas Gerais e São Paulo para revezarem na escolha do Presidente da República, que ora o Presidente da República era mineiro, ora era paulista. (Ver: MONTEIRO, 1994).

PRM, que defendiam a urgência de reduzir os gastos públicos, suprimindo as escolas rurais, seriam os políticos do PRM que detinham as mesmas ideias estratégicas do Presidente do Estado. A essa constatação chegamos após analisarmos a mensagem do Presidente do Estado de Minas Gerais, Francisco Silviano de Almeida Brandão, do dia 15 de junho de 1899, em que Silviano Brandão mencionava, antes da elaboração do projeto n. 25, a necessidade urgente de cortes na instrução primária. Segundo Silviano Brandão, “[...] o ensino primario no Estado: - em geral ministrado por methods defeituosos e primitivos, pouco pratico, insufficiente, pouco proveitoso, não compensando absolutamente os grandes sacrificios que com elle è feito pelo thesouro publico”. (MP, 1899, p. 17). Para o Presidente do Estado, o problema do suposto “fracasso” da educação mineira estava relacionado com 4 pontos: 1º, o excesso de matérias exigidas pelo programa de ensino; 2º, a pouquíssima formação dos professores para lecionar todas as matérias; 3º, os professores provisórios instituídos; e o 4º, a falta de inspeção nas escolas para analisar o processo educacional. Por isso, surge a necessidade de tomar algumas medidas estratégicas, como:

- simplificação e uniformização do ensino primario, tornando-o pratico e exequivel; suppressão das cadeiras ruraes; extincção da classe dos professores provisorios; delimitação orçamentaria do numero de cadeiras, que devem ser providas e custeadas; prohibição taxativa aos professores de occuparem a sua actividade com mistéres estranhos à sua profissão e incompatíveis com as funcções pedagogicas. (MP, 1899, p. 20).

O que nos levou a perceber que as estratégias propostas por Silviano Brandão, para o ensino primário mineiro, demonstravam que o objetivo não consistia em melhorar a instrução pública primária, mas cortar os gastos públicos com a instrução oferecida pelo Estado. Silviano Brandão não queria melhorias na educação, mas, sim, melhorias econômicas para uma suposta melhoria no preço do café, uma vez que ele e, provavelmente, outros políticos eram fazendeiros. Sendo essa a sua meta, pode-se dizer que o projeto n. 25 da Câmara dos Deputados representava também as estratégias políticas do Presidente do Estado de Minas Gerais, o que nos fez compreender que Silviano Brandão era considerado um “[...] homem capaz de manufaturar opiniões, hábil em manobras políticas eleitorais, contava também com a base regional de apoio mais coesa do Estado”. (RESENDE, 1982, p. 137). Devido a isso, pudemos compreender que grande parte dos deputados mineiros, certamente, estavam interessados em manter-se próximos ao Presidente do Estado e, ao mesmo tempo, desejosos de criar vínculos

políticos com o mesmo e com uma grande parte de coronéis do café. Não deixaram de adotar as estratégias políticas necessárias para a aprovação dos artigos da lei n. 25.

Entendendo que a instrução primária apresentava dificuldades e necessitava de mais investimentos, os deputados contrários às estratégias políticas do projeto n. 25 criticavam incessantemente o retrocesso na instrução pública, com a aprovação do artigo 2º, que suprimia as escolas rurais de Minas Gerais. Para esses deputados, a estratégia feria o direito à instrução e à possibilidade do desenvolvimento do povo mineiro. Evidencia-se, assim, que esses deputados não estavam preocupados em efetivar os interesses estratégicos do Presidente do Estado que, basicamente, estava na contenção dos gastos públicos, mas, apenas buscavam criar meios para contornar as ações estratégicas dos demais deputados favoráveis ao projeto n. 25. Entretanto, como observamos, esses deputados não tiveram força suficiente para contornar as estratégias políticas do projeto n. 25, ficando a cargo dos senadores mineiros discutir, reformular e aprovar o projeto n. 25, que passou a ser denominado de projeto n. 17.

2.3 O projeto de lei n. 17 e o discurso do senador Mello Franco

Quando o projeto começou a tramitar no Senado Mineiro, entre os seus diversos artigos, estava a obrigatoriedade do ensino primário para as crianças de ambos os sexos que tivessem de 7 a 13 anos de idade. Mas, essa obrigatoriedade só passaria a ser efetiva após o recenseamento escolar de cada município, como descreve o artigo 16 do projeto: “A obrigatoriedade do apprendizado só será effectiva depois de feito, em cada município, o recenseamento da população escolar”. (Annaes do Senado Mineiro, 1899, p. 175). Isso não favoreceria o cumprimento imediato da obrigatoriedade do ensino, uma vez que não havia o recenseamento escolar completo. Todavia, dentre os artigos do projeto, estava explícito que o recenseamento deveria ser realizado pelos inspetores escolares municipais e distritais, além de inspetores extraordinários pagos e nomeados pelo governo. Já no campo referente ao programa de ensino, o projeto n. 17 previa que as crianças receberiam uma instrução escolar que contemplaria:

[...] a) leitura e calligraphia; b) ensino pratico da lingua portugueza; c) arithmetica, comprehendendo as quatro operações sobre numeros inteiros, fracções ordinarias e decimaes, systema metrico, proporções, regras de tres, de juros simples, de desconto e de companhia; d) noções de geographia e historia do Brasil especialmente do Estado de Minas; e) licções de cousas e educação civica e moral. (Annaes do Senado Mineiro).

As crianças de 7 a 13 anos receberiam essa instrução caso estivessem nas cidades, vilas ou em um distrito criado até o ano de 1893, como bem atesta o artigo 2º do projeto n. 17: “Haverá escolas primarias em todos os districtos administrativos creados até o anno de 1893”. (Annaes do Senado Mineiro, 1899, p. 174). Conforme o projeto, os distritos apenas teriam escolas caso a localidade fosse bem povoada e prestigiada. Essa cláusula encontra-se no artigo 3º do projeto: “O numero de escolas em cada districto será determinado pela densidade da população e importância da localidade”. (Annaes do Senado Mineiro, 1899, p. 174). Ainda com relação ao número de escolas, o projeto contemplava a autorização de mais de uma escola nos distritos, caso o número de alunos fosse elevado, fato que ocorreu em Pindahybas: como a escola masculina do professor Manoel Compasso não conseguia matricular todos os alunos, tiveram de manter a escola da professora Marianna Augusta, transformando essa cadeira em mista ao invés de ser apenas do sexo feminino.

No que tange ao número de alunos em cada escola, o projeto autorizava a permanência das escolas caso o número de alunos fosse superior a 20 crianças frequentes. Os professores que fossem reger essas escolas deveriam comprovar, documentalmente, a sua integridade moral e a sua capacidade intelectual para o magistério primário. No quesito burocrático, os professores poderiam ser efetivos e substitutos. Os professores efetivos seriam todos aqueles que participaram de concursos e foram aprovados ou que detivessem o título de normalista. “Serão effectivos os professores que forem normalistas ou obtiverem suas cadeiras por meio de concurso”. (Annaes do Senado Mineiro, 1899, p. 174). Após a sua posse, o professor efetivo não poderia ser removido de sua cadeira, a não ser se pedisse, ou se fosse demitido - caso fosse realizado um processo contra o mesmo. Com relação ao salário dos professores, o projeto previa que esses receberiam uma gratificação caso ocorresse, no decorrer do ano, a frequência mínima de 25 alunos, bem como se houvesse a verificação do adiantamento de boa parte dos alunos e da aprovação de, no mínimo, dois alunos em todas as matérias do curso primário. No que tange ao salário do professor, esse era mensurado de acordo com a sua formação e a localidade em que o professor residia. Segundo o projeto, os professores normalistas das escolas urbanas receberiam 2:160\$000, os não normalistas 1:560\$000. Já os professores normalistas distritais receberiam 1:680\$000 e os não normalistas 1:320\$000.

Após relatadas algumas considerações propostas no projeto n. 17, no dia 31 de agosto, o senador Mello Franco³³ discursou no Senado Mineiro sobre o projeto n. 17, enviado pela Câmara dos Deputados. Segundo o senador, esse projeto era considerado um dos mais importantes a ser visto e votado naquele ano pelo senado, uma vez que o tema central abordava a instrução primária do estado de Minas Gerais. Contudo, segundo o senador Mello Franco, o projeto, antes de ser votado, necessitava de ter passado por uma boa análise, porque não tinha sido bem realizada. Para Mello Franco, a Comissão de Instrução Pública do Senado Mineiro, ao tomar posse do projeto, não fundamentou plenamente o parecer com relação ao projeto. Portanto, para o senador, na primeira discussão do projeto, os senadores deveriam, basicamente, atentar-se em observar a utilidade e constitucionalidade do mesmo, para que, na segunda discussão, pudessem ser estudados os diversos artigos, apresentando, assim, as alterações necessárias ou a rejeição por completo dos artigos considerados não constitucionais ou úteis. E, por fim, na terceira discussão, organizar-se-ia o produto das modificações do projeto. Essas três fases de discussão do projeto auxiliariam para que se compilasse uma proposta de lei mais aceitável por todos os senadores.

Entretanto, embora as três discussões fossem regimentais e constitucionais, Mello Franco, antes de argumentar sobre o projeto n. 17, aproveitou para criticar algumas corrupções acontecidas no Senado Mineiro, com relação à votação de projetos em primeira discussão sem observar o regulamento e a constituição. “Entretanto, ultimamente vae-se introduzindo na pratica desta Casa uma verdadeira corruptela, em consequencia da qual os projectos de lei são votados silenciosamente em primeira discussão, ainda quando pareçam inconvenientes”. (Annaes do Senado Mineiro, 1899, p. 239). Além desse problema nas votações dos projetos, Mello Franco descreveu que as comissões não estavam fundamentando a plausibilidade dos projetos que ali eram votados. Esse problema ocorreu, inclusive, com o projeto n. 17 que, segundo Mello

³³ Virgílio Martins de Melo Franco nasceu na vila de Paracatu, em Minas Gerais, em 1839. Após os seus estudos iniciais, realizados em sua própria cidade, mudou-se para Ouro Preto, onde se graduou em Farmácia, em 1856. Mais tarde, em 1866, bacharelou-se em Ciências Jurídicas e Sociais pela Faculdade de São Paulo. Após o curso, retornou para Minas e exerceu o cargo de Promotor Público em Paracatu e Juiz Municipal do Termo da Bagagem, comarca de Patrocínio. Posteriormente, foi promovido a Juiz de Direito. No campo político, exerceu o cargo de Deputado Provincial de 1878 a 1879 e à Câmara do Império de 1878 a 1880. Com a instalação da República, foi eleito Senador Constituinte Mineiro de 1891 a 1895, participando da comissão de elaboração da Constituição Estadual. Seu mandato de Senador se renovou de 1895 a 1922. No período monárquico pertenceu ao partido PL e, na república, aos partidos PR e PRM. Além da função política, foi advogado em Ouro preto e Belo Horizonte; professor em Barbacena; fundador do Ginásio Mineiro, da FDLMG; sócio e Presidente do IHGMG. Publicou algumas obras. Morreu em dezembro de 1922 no Rio de Janeiro. (Ver: MONTEIRO, 1994).

Franco, seria votado, mas sem que a Comissão de Instrução Pública tivesse justificado a importância do mesmo, ainda mais por se tratar da instrução pública e, sobretudo, da supressão das escolas rurais do estado.

As commissões, por sua vez, não fundamentam seus pareceres. Este estylo deve ser condemnado, porque os pareceres de commissões devem ser fundamentados para servirem de base á discussão. Um projecto como este que supprime a instrucção rural destinada á classe mais pobre, a classe rustica e mais atrazada, devia ser longamento justificado pela honrada comissão. (Annaes do Senado Mineiro, 1899, p. 239).

Após essa observação, realizada pelo senador com relação ao projeto n. 17, Mello Franco iniciou seu discurso propriamente dito, referente ao projeto n. 17. Para o senador, a proposta apresentada no projeto de reformulação da instrução pública do Estado mineiro visava, basicamente, reduzir os gastos do Tesouro do Estado, mas que, ao atender essa contenção de gastos, suprimindo as escolas rurais, a proposta afetava particularmente a grande parcela da população mineira que vivia no espaço rural. E, além de afetar o povo rural, o programa de instrução organizado pelo projeto era “[...] um verdadeiro regresso ao estado anterior; è a volta ao systema rotineiro e atrazado do tempo colonial. E’ a adopção do methodo de soletração para no fim de muitos annos o menino saber ler, escrever e contar, [...]”. (Annaes do Senado Mineiro, 1899, p. 239). Para o senador, ao invés de reduzir o programa de ensino, precisava apenas dividi-lo para os diversos anos do curso de instrução.

Não è a extensão dos programmas que assusta e diffulta o ensino. E’ a má organização pedagogica. Um programma completo e extenso pode ser adoptado nas escolas, comtanto que se divida o ensino, e si proporcione a dosagem, ministrado-se gradualmente, isto é, desenvolvendo-se progressivamente seus elementos geraes percebidos em synthese; [...] O projecto mutilou o programma de ensino; entretanto, os programmas devem constituir um todo completo, por anno e por curso. (Annaes do Senado Mineiro, 1899, p. 239).

Com esse discurso, Mello Franco aproveitou para demonstrar que um programa completo de instrução visava unicamente ao desenvolvimento da capacidade intelectual dos alunos. “Tome-se qualquer compendio de pedagogia e ver-se-ha que a educação comprehende a educação physica, intellectual, moral; a educação dos sentidos, a cultura da memoria, da imaginação, da razão, dos sentimentos, etc.”. (Annaes do Senado Mineiro, 1899, p. 240). Por isso, o senador defendeu o programa de ensino proposto

pela Lei n. 41³⁴, que trabalhava diversos conteúdos e que, para ele, seria o mais capaz de auxiliar no processo de enriquecimento de conhecimento, e não aquele apresentado pelo projeto n. 17. “O novo programma supprime a gymnastica, a musica, o canto, o desenho nas escolas, desconhecendo suas vantagens e a influencia salutar que exercem”. (Annaes do Senado Mineiro, 1899, p. 240). Com esse discurso acalorado, proferido pelo senador Mello Franco, iniciava-se a discussão do projeto n. 17 no senado mineiro que, antes de ser discutido, reformulado e votado, já estava sendo alvo de críticas, porque elaborava uma lei que precarizava a educação e, sobretudo, extinguiu o ensino primário para a maior parte do povo mineiro que vivia nos campos e distritos.

2.4 A discussão do projeto n. 17 no Senado Mineiro

Na 59ª sessão ordinária do Senado Mineiro, que ocorreu no dia 31 de agosto de 1899, iniciou-se a primeira discussão sobre o projeto n. 17. No início da discussão do projeto, o senador Barão de S. Geraldo³⁵ tomou a palavra e afirmou que o Estado mineiro andava com uma situação econômica bem deficitária, de tal modo que as

³⁴ Segundo a Lei nº 41 de 1892, o ensino primário compreenderia um programa de matérias destinado cada qual para o seu local específico. “a) Nas escolas ruraes: lições de cousas, desenho (facultativo); Escrita; Leitura; Ensino pratico da lingua materna, especialmente quanto á orthographia, construcção de phrases e redacção; Pratica das quatro operações da arithmetica, em numeros inteiros e decimaes, systema metrico, noções de fracções ordinarias, regras de juros simples; Instrucção civica e moral e leitura explicada da constituição do Estado; Noções praticas de agricultura (para o sexo masculino); Noções de hygiene; Trabalhos de agulha (para o sexo feminino). b) Nas escolas districtaes: O curso rural com maior desenvolvimento; Medida de áreas e capacidades; Proporções, regras de tres e de companhia; Geographia do Estado de Minas Geraes; Elementos de Geographia do Brazil; Noções de historia do Estado de Minas; Rudimentos de historia do Brazil. c) Nas escolas urbanas: Os cursos rural e districtal, com maior desenvolvimento: Grammatica portugueza (estudo theorico e pratico); Leitura expressiva e exercicio de elocução; Arithmetica, comprehendendo o estudo das raizes quadradas e cubicas; Noções de geometria; Geographia do Estado de Minas (curso completo); Geographia do Brazil; Noções de geographia geral; Historia de Minas; Elementos de historia do Brazil; Educação civica; Leitura e explicação da constituição federal; Noções de sciencias physicas e naturaes, applicadas á industria, á agricultura e á hygiene” (LDM, 1892, pp.56-57). Além deste programa, os professores deveriam dar aula de canto para os alunos aprenderem os hinos patrióticos, principalmente os hinos mineiros (art. 89 da Lei. n. 41), além de exercícios físicos para os meninos e de costura (art. 90 da Lei. n. 41) e economia doméstica para as meninas (art. 91 da Lei. n. 41); além do ensino moral que deveria acontecer para ambos os sexos nas aulas ou até mesmo no momento do recreio (art. 92 da Lei. n. 41).

³⁵ Joaquim José Álvares dos Santos e Silva – Barão de São Geraldo – nasceu no arraial do Cágado, atual cidade de Mar de Espanha, em agosto de 1842. Após os estudos iniciais, realizou seus estudos acadêmicos em São Paulo, na Faculdade de Direito, bacharelando-se em 1863. Depois de formado, regressou para Minas e passou a exercer o cargo de Promotor Público, Juiz Municipal da Comarca mineira de Juiz de Fora. Posteriormente, deixou a magistratura para a direção da Estrada de Ferro Leopoldina. Sua vida política começou em São José de Além Paraíba, Minas Gerais, como vereador, Presidente da Câmara e Agente Executivo Municipal. Em 1896 elegeu-se para Senador Estadual de 1896 a 1898, reeleito de 1899 a 1902. Participou do Partido Liberal no período da Monarquia e na República do PRM. Antes de terminar o mandato de Senador, no dia 9 de janeiro de 1902, veio a falecer. (Ver: MONTEIRO, 1994).

modificações e as taxações de impostos sobre o mercado de produção mineira ainda não resolviam o problema econômico do Estado e, ao mesmo tempo, criava um ranço da população para com os senadores:

A actual sessão legislativa, pelos impostos que tem lançado, torna-se completamente antipathica e impopular. Ainda ha poucos dias tivemos occasião de ver como foi sobrecarregada a lavoura, unico sustentaculo do Estado, produzindo-se a sua ruina. (Annaes do Senado Mineiro, 1899, p. 188).

Por isso, o senador acreditava que o motivo econômico é que provocou o projeto n. 17. “O projecto de instrucção, me parece, visa mais um fim econômico do que qualquer outra cousa”. (Annaes do Senado Mineiro, 1899, p. 188). Com os dois discursos relatados, Mello Franco e Barão de S. Geraldo, novamente, evidenciam que o estado de Minas Gerais, no final do século XIX, enfrentava uma crise financeira, a tal ponto que o dinheiro arrecadado era incapaz de suprir todas as dívidas do estado. Por isso, para atender às despesas do Estado, uma das questões apresentadas no projeto n. 17 consistia na necessidade de os municípios e de os distritos auxiliarem na promoção da instrução primária, como atesta Barão de S. Geraldo: “[...] portanto, devemos fazer com que a instrucção se vá systematizando e fique tambem sob a protecção dos municípios e districtos”. (Annaes do Senado Mineiro, 1899, p. 189). Segundo o senador Barão de S. Geraldo, o Estado, naquele momento, era incapaz de manter os gastos com a instrução pública que, até então, era promovida: “[...] o nosso orçamento não nos dá verba para tanta cousa”. (Annaes do Senado Mineiro, 1899, p. 189). Portanto, o Estado não poderia ficar aumentando mais os impostos, uma vez que era a classe dos produtores a que mais sofria com o surgimento de novos impostos: “[...] teremos estabelecido o *deficit* eterno e a ruina das classes productoras do paiz”. (Annaes do Senado Mineiro, 1899, p. 189). Após a fala de Barão de S. Geraldo, o senador Costa Sena³⁶ pediu a palavra e atestou a importância das modificações da organização da

³⁶ Joaquim Cândido da Costa Sena nasceu em Conceição do Serro, em agosto de 1852. Realizou seus estudos humanísticos no Colégio do Caraça. Posteriormente, realizou o curso superior na Escola Politécnica do Rio de Janeiro e na Escola de Minas de Ouro Preto (EMOP), formando-se engenheiro de minas em 1880. Ainda na EMOP, lecionou de 1885, Química e Física; efetivou-se a partir de 1890. Em 1900, tornou-se diretor da EMOP. No campo político, foi eleito Senador Constituinte Estadual em 1891, em seguida reeleito de 1891 a 1898 e de 1899 a 1902, mas renunciou o cargo quando assumiu a direção da EMOP. Pertenceu ao partido PRM. Além de Senador, foi Vice-Presidente do Estado de 1898 a 1902 e, no final do mandato, Presidente do Estado. Além destes trabalhos, participou em 1909 do Congresso Científico Pan-Americano no Chile, eleito para a Academia Mineira de Letras em 1910. E, no período de 1911 a 1913, tornou-se membro da Comissão-Geral do Brasil na Exposição de Turim, dentre outras

instrução pública como uma forma de reduzir os gastos do Estado e, conseqüentemente, melhorar a economia do Estado. Para o senador Costa Sena, a população mineira não necessitava de um programa de instrução tão robusto como estava previsto; para o senador, o programa de instrução poderia ser ainda mais simples do que aquele que se propunha “[...] si me fosse possível, os simplificaria ainda um pouco convencido de que assim prestaria real serviço à instrução publica”. (Annaes do Senado Mineiro, 1899, p. 189). Uma vez que, para Costa Sena, o programa de ensino deveria ser elaborado conforme a capacidade do povo e não o povo ser regulado conforme o programa regulamentado, ou seja, para o senador era impossível colocar em prática um programa de ensino que fosse muito além da estrutura cultural, intelectual do local para o qual ele fora desenvolvido. Devido a isso, o senador Costa Sena acreditava que nas escolas mineiras deveriam ser priorizados três objetivos: ler, escrever e contar. “Devemos mandar que se ensine a ler, escrever e contar, em escolas espalhadas o mais profusamente que nos for possível”. (Annaes do Senado Mineiro, 1899, p. 190). A instrução primária não precisaria ir muito além disto. Para o referido Senador, os alunos, sabendo ler, escrever e contar, já era um avanço da instrução pública mineira. Sendo assim, Costa Sena ainda ressaltou que a leitura auxiliaria os alunos a lerem as Constituições do Estado e da Federação para que, assim, conscientes das leis e normas, pudessem, em um futuro próximo, ocupar alguns cargos, como, por exemplo, o cargo de juiz de paz. “Para livros de leitura deverão ser adoptados as Constituições Federal e do Estado, algum livro que ensine o menino a ser juiz de paz, jurado etc.”. (Annaes do Senado Mineiro, 1899, p. 190). Desse modo, observamos que Costa Sena exprimia um pensamento político preocupado na elaboração de uma instrução primária rudimentar, baseada na leitura, escrita e cálculo, para formar uma população obediente às normas do Estado e não uma população capaz de ascender intelectualmente e apta a conquistar grandes cargos públicos. Como bem atesta Costa Sena, já estaria de bom grado o cidadão mineiro ocupar cargos de juiz de paz ou de jurado. A ocupação de cargos mais elevados do governo, segundo Costa Sena, parece-nos, deveria ser privilégio de uma elite detentora de uma formação mais elevada do que aquela concedida ao povo.

No campo referente às matérias escolares, que se exigiam no curso de instrução primária, o senador Costa Sena alegava que o projeto de instrução era muito pomposo

atribuições. Recebeu inúmeras honrarias nacionais e estrangeiras, publicou várias obras. Faleceu em junho de 1919 em Belo Horizonte. (Ver: MONTEIRO, 1994).

para ser aplicado e gerar bons efeitos. A estrutura física das escolas, bem como a formação dos professores não eram adequadas ao projeto defendido.

[...] pois ainda exige o ensino de *noções de sciencias physicas e naturaes applicadas á industria, á agricultura e á hygiene!!!* E o pobre professor, perdido neste *maremagnum* de sciencias, sem predio apropriado, sem material de ensino, e ás vezes mesmo sem tempo para ensinar a grande numero de creanças, não podendo dar alumnos aprovados nas materias: vê-se na desventura de ser considerado incompetente ou não cumpridor de seus deveres!! (Annaes do Senado Mineiro, 1899, p. 191).

Além da precariedade das escolas e da formação dos professores, Costa Sena aproveitou para criticar a higiene das salas de aulas. Segundo o senador, muitas salas de aulas eram de chão batido, sem piso, por isso, não comprovavam uma boa higiene: “Que hygiene è esta ensinada em salinhas térreas, como geralmente são as das escolas primarias, [...]”. (Annaes do Senado Mineiro, 1899, p. 191). Devido a essa série de questões elencadas pelo senador, o mesmo propunha uma educação própria para o povo, uma instrução mais elementar, buscando formar a população local. “Assim tambem nós para acharmos cousas que realmente nos convenham, em vez de procural-as lá por fora no estrangeiro, devemos buscal-as por cá mesmo, estudando as condições do povo para o qual legislamos”. (Annaes do Senado Mineiro, 1899, p. 191). Para o senador Costa Sena, a aplicação do ensino primário realizado em outras nações não poderia ser utilizado em Minas Gerais, uma vez que a cultura, os costumes, a religião, enfim, uma série de fatores eram bem diferentes da cultura do povo mineiro. “Penso, sr. Presidente, que, em vez de estudarmos o que se passa na Europa, Asia e America do Norte devemos estudar o meio em que vivemos, para que possamos decretar leis de accordo com as nossas necessidades e condições”. (Annaes do Senado Mineiro, 1899, p. 192). Costa Sena, ainda com a palavra, relatou que os professores não teriam a capacidade de instruir seus alunos para as diversas matérias que se propunham na Lei n. 41, de 1892, pois os recursos didáticos, como os livros, eram precários nas escolas. “Suppondo que todos os professores estejam perfeitamente habilitados, ainda assim não dispõem elles de material para ensino conveniente de muitas materias, e nem de tempo para ensinar tudo a grande numero de creanças”. (Annaes do Senado Mineiro, 1899, p. 191). E, mesmo que os professores tivessem todos os recursos para uma boa formação de seus alunos, o senador acreditava que os professores não conseguiriam manter seus alunos presentes nas aulas. “Suppondo mesmo que, dispondo de meios, isto lhe fosse possivel, ainda assim não conseguiria seu disideratum, porque os paes geralmente pobres,

precisando de seus filhos para ajudal-os em seus trabalhos, apenas sabem elles ler, escrever e contar, mais ou menos regularmente, os retiram das escolas”. (Annaes do Senado Mineiro, 1899, p. 191). Costa Sena ainda afirmou:

Examinae os mappas escolares e vereis que, mesmo em logares em que ha grande numero de meninos em idade escolar, fica suspenso o ensino por falta de frequencia em certas epochas, porque uns levam os seus meninos para ajudal-os na plantação do milho e do feijão; por occasião das colheitas vão servir de candieiro dos carros e assim por deante, de sorte que, praticamente, tudo se passa como si o professor só tivesse que ensinar a ler, escrever e contar. (Annaes do Senado Mineiro, 1899, p. 191).

No que diz respeito ao ensino nas diversas localidades, Costa Sena alegava que não poderia haver diferença do ensino das escolas urbanas, distritais e rurais. “Entendo que o Estado tem obrigação de ensinar as mesmas matérias aos meninos das grandes cidades, dos arraiaes e das roças, [...]”. (Annaes do Senado Mineiro, 1899, p. 192). Alegava que chegava a ser um absurdo essa divisão de ensino: “A meu ver, é absurda esta divisão das escolas primarias e ruraes, districtaes e urbanas, ensinando-se, em umas, materias diversas, ou então as mesmas, porém com maior desenvolvimento que em outras”. (Annaes do Senado Mineiro, 1899, p. 192). Entretanto, embora o senador Costa Sena defendesse a não diversidade do programa de ensino entre as escolas urbanas, distritais e rurais, ele defendia a necessidade de suprimir as escolas rurais do Estado, devido ao problema financeiro e por acreditar que os municípios deveriam arcar com as escolas rurais. Segundo Costa Sena:

A supressão das cadeiras ruraes é uma triste e dolorosa necessidade imposta pelas condições financeiras do Estado. Demais, é um serviço que deve ir passando aos municipios que tambem receberam poderosas fontes de rendas. E’ com orgulho e prazer que vejo que os mesmos municipios se vão compenetrando desta necessidade. Já 274 escolas municipaes estão creadas, e bem raros são os municipios que ainda não se occuparam deste serviço. (Annaes do Senado Mineiro, 1899, p. 192).

Do lado contrário das idéias estratégicas, defendidas pelo senador Costa Sena, estava o senador Camilo Prates³⁷, um professor de Escola Normal da roça que rejeitava

³⁷Camilo Filinto Prates nasceu em Grão-Mongol, Minas Gerais no dia 29 de dezembro de 1859. Após seus estudos iniciais, mudou-se para Ouro Preto, local em que realizou os estudos de Humanidades. Após formado, lecionou as disciplinas de Matemática e Ciências Físicas e Naturais na escola normal de Montes Claros. No campo político, foi eleito Deputado Provincial de 1882 a 1889. Após a proclamação da República, tornou-se Deputado Estadual Constituinte de 1891 a 1895. Participou da comissão que reviu a Constituição Mineira e da Comissão de Finanças. Novamente, de 1895 a 1899, foi Deputado e eleito Senador Estadual de 1899 a 1907; em seguida, Deputado Federal de 1903 a 1905. Em 1907, foi inspetor

muitas questões referentes à reforma da instrução primária organizada pelo projeto n. 17. Para o senador Camilo Prates, esse projeto trazia uma escola primária fracassada, incapaz de formar plenamente os alunos, um programa de ensino muito simplório, uma vez que visava ensinar os alunos apenas a ler, escrever e contar. Camillo Prates:

Será possível que sómente ensinemos a ler, escrever e contar? Devemos consentir que das nossas escolas saiam alumnos que não saibam nem ao menos quaes os limites do Brasil, qual o seu systema politico, o seu governo, suas principaes producções? Isto, sr. Presidente, não seria formar cidadãos; poderíamos, assim, formar ilotas, escravos, mas cidadãos nunca. (Annaes do Senado Mineiro, 1899, p. 193).

Devido a isso, o senador Camilo Prates defendia que não se poderia simplificar o programa de ensino abandonando os estudos de história, biologia e outras disciplinas, pois limitaria o conhecimento dos alunos. Votaria naquele projeto como uma forma de colaborar com o poder executivo. “[...] voto pelo projecto em discussão simplesmente porque reconheço a necessidade que todos temos de collaborar com o Poder Executivo para reduzir as nossas despesas; [...]”. (Annaes do Senado Mineiro, 1899, p. 193). Estava consciente de que aquele projeto era uma desorganização da instrução pública. “[...] não porque reconheça nelle um projecto de organização de instrucção publica, pois que considero a mais completa desorganização do que até agora temos feito”. (Annaes do Senado Mineiro, 1899, p. 193). Neste aspecto, é possível observar que o presidente do Estado, representante do poder executivo, exercia sua influência nas decisões dos políticos mineiros. Certamente, muitas “trocas” de favores ocorriam entre eles, como, por exemplo, o político que apoiava o presidente do Estado recebia o apoio do presidente nas eleições, além de outros atos.

Após essa calorosa discussão entre os senadores, sobre os artigos do projeto n. 17, referente à instrução primária, a 59ª sessão foi encerrada, ficando, para uma sessão posterior, a discussão do projeto. Sendo assim, na 63ª sessão ordinária do Senado Mineiro, realizada no dia 05 de setembro de 1899, procedeu-se à segunda discussão do projeto. Naquela sessão, o senador João Avellar³⁸ pediu a palavra para fazer uma

técnico de ensino e, de 1909 a 1934, Deputado Federal. No período do Império, pertenceu ao Partido Liberal e, na República, ao PRM. Faleceu em dezembro de 1940. (Ver: MONTEIRO, 1994).

³⁸João Antônio de Avelar nasceu em Sete Lagoas em 1858. Seus estudos secundários foram realizados em Sete Lagoas e Curvelo. Já os estudos preparatórios em Ouro Preto e o superior no Rio de Janeiro, doutorando-se pela FMRJ em 1885. Regressando para Sete Lagoas, exerceu os serviços da medicina. No campo político, iniciou como vereador, presidente da Câmara e agente executivo municipal de 1893 a 1899. Foi eleito Deputado do Congresso Constituinte Federal de 1891 a 1893 e Senador Estadual de 1899 a 1902. Dentre seus feitos estão: a fundação do jornal Sete Lagoas, a redação do jornal O Sete Lagoano, a

emenda no artigo 2º do projeto n. 17: “A emenda restabelece as escolas ruraes. Abstenho-me de justificar-a porque deve estar no pensamento de todos que a supressão dessas escolas è a ultima economia que se deve fazer”. (Annaes do Senado Mineiro, 1899, p. 212). O artigo 2º previa apenas que o Estado permaneceria promovendo todas as escolas urbanas e as districtais criadas até o ano de 1893. As demais escolas e, sobretudo, as rurais não seriam mais obrigação do Estado. Entretanto, na própria sessão, a emenda proposta pelo senador João Avellar foi rejeitada. Para responder a essa rejeição, o senador barão de S. Geraldo, novamente, alegou que o governo precisava conter os gastos, por isto, não poderia arcar com as escolas rurais; essas deveriam ser de responsabilidade dos municípios. Segundo Barão de S. Geraldo:

A comissão não pode acceitar essa emenda do Sr. Senador J. de Avellar. Pelo art. 2º a classificação das escolas è feita em urbanas e districtaes; o nobre senador quer que se restabeleça a disposição da lei n. 41, que incluia na classificação as escolas ruraes. Como nós temos visto, e por mais de uma vez, as condições financeiras do Estado não permitem senão as despesas que são imprescindiveis, aquellas que forem urgentes e necessarias. Parece-me que o Estado creando as escolas urbanas e districtaes já tem feito bastante em favor da instrucção; depois, a criação das ruraes deve ficar a cargo das municipalidades. (Annaes do Senado Mineiro, 1899, p. 298).

Nesse sentido, é possível apreender que a educação das populações rurais não era considerada nem urgente, nem necessária na visão do Senador Barão S. Geraldo. Naquelas localidades, conforme Musial (2011), viviam trabalhadores rurais e, segundo Veiga, a escola era frequentada pelas “[...] crianças pobres, negras e mestiças [...]” (VEIGA, 2008, p. 504) que, sem muita representatividade política, viviam à margem das discussões do Estado e fadadas a não receberem do governo mineiro a instrução primária gratuita. Diferentemente dessa situação, as “[...] crianças das famílias abastadas brancas buscavam meios próprios de educação de seus filhos, [...]”. (VEIGA, 2008, p. 504). Podemos inferir que, certamente, os filhos dos políticos que votavam no projeto da elaboração da Lei n. 281, para a reformulação da instrução primária, não frequentavam uma escola pública, pois podiam pagar por uma formação que contemplava diversos conteúdos, os quais a instrução primária pública não ofertaria para a população mineira.

Na 65ª sessão ordinária, ocorrida no dia 9 de setembro, realizou-se a 3ª discussão do projeto n. 17. Nessa sessão, ao lado do senador João Avellar e Camilo Prates, estava o senador Gomes da Silva³⁹ que questionava a supressão das escolas rurais e de algumas escolas normais.

E, quando se lamenta a triste contingencia e se deixa assignalado aos olhos do povo o deploravel insuccesso das intenções dos poderes publicos com a suppressão das escolas primarias, se allega que a causa occasional, efficiente e productora deste desmoronamento do edificio do cultivo intellectual e moral provem da falta de preparo e da incapacidade profissional dos educadores dos nossos filhos. Ora, si assim é e si por tal motivo o projecto supprimiu as escolas ruraes, como se explica, como se justifica a suppressão, por disposição concomitante, das escolas normaes que são a retorta, onde se fabricam e se preparam os professores? (Annaes do Senado Mineiro, 1899, p. 226).

Para o senador Gomes da Silva, os motivos alegados para a supressão das escolas rurais, normais e a redução do programa de ensino denotavam a falta de bom senso. Segundo Gomes da Silva: “A Camara dos srs. Deputados trucidou a creança, porque tinha fome, e amputou o seio maternal que devia e podia fornecer ao misero faminto o leite da nutrição”. (Annaes do Senado Mineiro, 1899, p. 226-227). Com o mesmo discurso do senador Gomes da Silva, o senador Teixeira da Costa⁴⁰ criticou a supressão das escolas rurais, dizendo que o povo que mais se beneficiava das escolas era o povo que estava situado na zona rural. Segundo Teixeira da Costa: “Por essa fórmula, foram cortadas todas as escolas ruraes; portanto não posso nem devo prestar meu voto a semelhante projecto, visto como entendo que as escolas ruraes é que mais beneficios prestam ao povo”. (Annaes do Senado Mineiro, 1899, p. 227). Ainda com a palavra, o Senador Teixeira aproveitou para ressaltar a inconstitucionalidade do artigo 2º e do erro que se cometeria, pois o povo que mais pagava imposto não deveria ficar

³⁹Joaquim Antônio Gomes da Silva nasceu em Pitangui, no dia 15 de julho de 1835. Após os estudos secundários realizados na própria cidade, começou a lecionar ali mesmo e nas cidades vizinhas (Dores do Indaiá e Uberaba). Sua carreira política começou em 1864 como vereador, Presidente da Câmara e Agente Executivo Municipal de Frutal. Posteriormente, elegeu-se Deputado Provincial de 1884 a 1885, participou do processo abolicionista e, após a Proclamação da República, elegeu-se Deputado Estadual de 1891 a 1895 e Senador Estadual de 1895 a 1902. Participou, no período Imperial, do Partido Liberal e na república do partido PRM. Dentre suas atividades, está a redação do jornal O Progresso de Uberaba. Faleceu em 1915 em Frutal. (Ver: MONTEIRO, 1994).

⁴⁰Manuel Teixeira da Costa nasceu na fazenda do Engenho, no distrito de Matozinhos, município de Santa Luzia, em 1833. No decorrer de sua vida política, exerceu o cargo de vereador, Presidente da Câmara e Agente Executivo Municipal em diversos triênios do município de Santa Luzia. Foi eleito Deputado à Assembleia Provincial de 1886 a 1887. Após a Proclamação da República, foi eleito Deputado da Constituinte Estadual em 1891 e, em seguida de 1891 a 1895. Em 1896, elegeu-se Senador Estadual, ficando de 1896 a 1898 e reeleito de 1899 a 1906. No período monárquico, pertenceu ao Partido Conservador e, na República, ao partido PRM. Morreu no dia 10 de julho de 1913. (Ver: MONTEIRO, 1994).

sem a instrução pública: “Si o Congresso, Sr. Presidente, levou o imposto territorial aos pequenos lavradores, como é que vem ainda privar-os desse beneficio das escolas rurais?” (Annaes do Senado Mineiro, 1899, p. 227). Teixeira votou contra o projeto. Já o senador Camillo Prates afirmou que votaria no projeto para a redução dos gastos do Estado: “Já declarei que si não fossem as actuaes condições financeiras do Estado, eu não votaria semelhante projecto; mas entendo que devemos fazer sacrificios, ao menos temporariamente, afim de ver si conseguimos salvar o nosso credito”. (Annaes do Senado Mineiro, 1899, p. 234). Revelou-se aí, novamente, a luta política dos interesses defendidos por esses senadores.

Ainda em uma sessão extraordinária do Senado Mineiro, realizada no dia 6 de setembro, ocorreu uma segunda discussão, referente aos artigos do projeto n. 17, com relação ao programa de ensino, a redução ou não de matérias no curso normal, além da possível supressão de escolas normais. E, na ata da sessão de encerramento das discussões do dia 14 de setembro, foram remetidas à Câmara dos Deputados as modificações referentes à instrução pública, sancionada no dia 9 de setembro. Ao longo da tramitação do projeto inicial n. 25, na Câmara dos Deputados, até a finalização das discussões do projeto n. 17, no Senado Mineiro, observamos que a justificativa central dos discursos dos deputados e senadores centrava-se basicamente no aspecto econômico vivenciado pelo governo do Estado, no final do século XIX. Quando não se analisava o déficit orçamentário do Estado, alguns deputados preferiam utilizar da argumentação de que a população mineira não necessitava de uma instrução tão robusta, prevista na Lei n. 41, de 1892, pois, segundo esses deputados e senadores, uma parte significativa da população mineira não era capaz de acompanhar aquele programa. Poucos benefícios traria e levaria o Estado a se endividar para mantê-lo. Isso levou, novamente, à conclusão, por aqueles políticos, de que as imediatas modificações referentes à instrução pública eram necessárias e urgentes.

2.5 A Lei n. 281, de 16 de setembro de 1899

Ao término da tramitação do projeto de lei, discutido e reformulado pela Câmara e Senado Mineiro, no dia 10 de julho, leram-se, na segunda sessão extraordinária da Câmara dos Deputados, as emendas realizadas pelos senadores. Após a aprovação das emendas, no dia 16 de setembro de 1899, o presidente do Estado de Minas Gerais, Francisco Silviano de Almeida Brandão, publicou a Lei n. 281, formulada pelos

Senadores e Deputados mineiros. A lei, como veremos, estava pautada nos interesses estratégicos dos políticos mineiros, inclusive, na formulação da programação e estruturação da instrução primária e normal do estado de Minas Gerais.

Como se pode ver, a despeito das opiniões contrárias e de toda disposição dos representantes dos interesses públicos em impedir a determinação de se acabar com as escolas nas zonas rurais, a Lei que afetaria praticamente todo o território mineiro fora aprovada. As tensões, as divergências, as tentativas vãs reforçam a idéia de que, a despeito dos interesses locais e das convicções pessoais, os deputados e senadores mineiros, ao final, se uniram para assegurar aquilo que se configurava como interesse maior e que pairava sobre todas as regiões, se materializando como um próprio “jeito de se fazer política”. Ainda que as deliberações tivessem provocado indisposição, causado impopularidade e queda de prestígio, não se contrariavam os elevados interesses de manter a ordem e trabalhar para o progresso do Estado. (NOGUEIRA, 2009, p. 145).

Isto nos levou a refletir que as leis, ao serem “elaboradas diretamente pelos representantes do povo e, de certo modo, impostas ‘de cima para baixo’, como se costuma dizer, nascem em instituições específicas: parlamentos, congressos e conselhos de Estado” (SOUZA, 2002, p. 118), deveriam primordialmente atender aos anseios do povo. Entretanto, nem todas as leis são especificamente orientadas para a melhoria da vida da população em geral, pois, muitas vezes, acabam atendendo à vontade de uma parcela restrita, geralmente compostas por aqueles que as elaboraram. “Só uma coisa considera-se como consenso: em qualquer dos casos elas representam o poder político: quem detém a execução da lei, detém o poder”. (SOUZA, 2002, p. 118). No estado de Minas Gerais, muitas leis, como a que investigamos - a Lei n. 281 -, não refletiam o interesse de toda a população. “Há leis que nascem em gabinetes, onde sua discussão fica restrita a um grupo que detém poder suficiente para promover sua aprovação”. (SOUZA, 2002, p. 120). Refletiam, sim, interesses estratégicos de uma parcela pequena de políticos, detentores do poder de criação de leis. “Certamente que esse grupo restrito de legisladores pertence a algum segmento social cujos interesses políticos ficarão em evidência”. (SOUZA, 2002, p. 120).

Sendo assim, cientes das estratégias políticas na elaboração das leis, focalizaremos nossa atenção nos artigos da Lei n. 281 que refletiram os interesses políticos na organização da instrução primária do estado de Minas Gerais e como tais interesses afetaram a educação primária mineira. “A estratégia postula um lugar suscetível de ser circunscrito como algo próprio e ser a base de onde se podem gerir as relações com uma exterioridade de alvos ou ameaças [...]”. (CERTEAU, 2014, p. 93).

Conforme o artigo 2º da lei, a instrução primária ficou organizada em escolas urbanas e distritais: “As escolas serão situadas dentro do perimetro da sede dos districtos, sendo urbanas as que estiverem situadas em cidades e villas, e districtaes as demais”. (L.D.MG, Lei n. 281, 1899, p. 40). As demais escolas, como as rurais e as escolas distritais, posteriores ao ano de 1893, não eram mais mantidas pelo o estado. “Art. 11. A supressão de cadeiras de instrução primaria será feita de preferencia dentre as de criação mais recente e as de menor frequência”. (L.D.MG, Lei n. 281, 1899, p. 41). No campo referente ao programa de instrução primária, o estado estipulou algumas matérias a serem oferecidas nas escolas, basicamente, a leitura, ensino da língua portuguesa, aritmética, geografia, história do Brasil e de Minas Gérias, lições de coisas, educação moral e cívica.

[...] compreende as seguintes matérias: a) Leitura e calligraphia. b) Ensino pratico da lingua portugueza. c) Arithmetica, comprehendendo as quatro operações sobre numeros inteiros, fracções ordinarias e decimaes, systema metrico, proporções, regras de tres, de juros simples, de desconto e de companhia. d) Noções de geographia e historia do Brasil, especialmente do Estado de Minas. e) Licções de cousas, educação moral e civica e leitura das Constituições Federal e do Estado. (L.D.MG, Lei n. 281, 1899, p. 40).

No campo relacionado ao número de escolas em cada localidade distrital, a lei, basicamente, previa a criação de cadeiras nas localidades em que a população fosse numerosa. “Art. 3.º O numero de escolas em cada districto será determinado pela densidade da população e importancia da localidade”. (L.D.MG, Lei n. 281, 1899, p. 40) E, se autorizada a criação de uma nova escola, a cadeira deveria ser obrigatoriamente para ambos os sexos. “§ 2.º Quando a população escolar não comportar mais de uma escola, será esta mixta”. (L.D.MG, Lei n. 281, 1899, p. 41). No campo referente ao número de alunos, a lei previa: “Art. 4º A frequencia minima para cada escola será de vinte alumnos, [...]. Quando a frequencia em um semestre for inferior á estabelecida neste artigo, será applicada a legislação anterior”. (L.D.MG, Lei n. 281, 1899, p. 41).

No que tange à obrigatoriedade do ensino, a lei a contemplava somente após o recenseamento escolar, em todos os municípios. “Art. 14. A obrigatoriedade do apprendizado só será effectiva depois de feito em cada municipio o recenseamento da população escolar”. (L.D.MG, Lei n. 281, 1899, p. 41). Na efetivação do recenseamento, para a futura obrigatoriedade do ensino, o Estado contaria com o auxílio dos inspetores municipais, distritais e inspetores escolares extraordinários.

Art. 15. Para tornar effectiva a obrigatoriedade do ensino, do recenseamento escolar, da fiscalização ou da inspecção das escolas e de outras disposições contidas na presente lei, além dos inspectores municipaes e districtaes poderá o governo nomear inspectores escolares extraordinarios, não excedendo de cinco [...]. (L.D.MG, Lei n. 281, 1899, p. 42).

No que corresponde à formação dos professores, a Lei n. 281 visava, primeiramente, à titulação dos professores; caso eles tivessem um curso normal, eram, prioritariamente, mais aptos ao cargo. “Art. 5.º As escolas primarias serão regidas por professores de comprovada capacidade profissional e moral”. (L.D.MG, Lei n. 281, 1899, p. 41). No campo de efetivação do emprego, a lei extinguiu o professor provisório e classificou em duas modalidades: “Art. 6.º Os professores serão effectivos e substitutos”. (L.D.MG, Lei n. 281, 1899, p. 41). Dessas duas modalidades de professores, “§ 1.º Serão effectivos os professores que forem normalistas ou obtiverem suas cadeiras por meio de concurso. § 2.º Serão substitutos os nomeados para servirem durante as licenças e impedimentos dos professores effectivos [...]”. (L.D.MG, Lei n. 281, 1899, p. 41). Com relação ao salário, o professor receberia de acordo com a localidade onde lecionava. Caso fosse efetivo em uma cadeira urbana, receberia 2:160\$000; mas, se fosse substituto em uma cadeira urbana, receberia 1:560\$000. Se fosse efetivo em uma cadeira distrital, receberia 1:680\$000 e se fosse substituto de uma mesma cadeira, receberia 1:320\$000. Isto nos levou a perceber a pouca valorização dos professores que lecionavam em regiões distantes dos centros urbanos, como é o caso de Vera Cruz - Pindahybas.

2.6 A comunicação, da Secretaria do Interior, sobre a suspensão das cadeiras primárias rurais, no Estado de Minas Gerais

Com a publicação da Lei n. 281, de 16 de setembro de 1899, o Secretário do Interior, Wenceslau Braz⁴¹, emitiu uma circular, no dia 2 de janeiro de 1900, a todos os inspetores escolares municipais, relatando o impedimento dos professores rurais de lecionarem. Relatava a suspensão dos vencimentos para os mesmos, bem como as

⁴¹ Wenceslau Braz Pereira Gomes nasceu na vila de São Caetano da Vargem Grande, no município de Itajubá, em 1868. Seus estudos acadêmicos em Direito foram realizados em São Paulo. Após a conclusão do curso de Direito, retornou para a sua terra, e ali, foi nomeado promotor de justiça da comarca de Monte Santo. Mais tarde, casou-se com Maria Santiago Pereira Gomes, filha do coronel João Carneiro Santiago Junior. Foi eleito aos 40 anos como o sétimo presidente do Estado mineiro. Com 25 anos, Wenceslau Braz já iniciava sua carreira política. Foi Deputado Estadual, Secretário de Estado, Deputado ao Congresso Nacional, Presidente do Estado de Minas Gerais e, em 1910 eleito vice-presidente da república. (Ver: MONTEIRO, 1994).

consequentes transferências dos professores efetivos para as cadeiras mais próximas àquela em que exerciam seu magistério. O mesmo comunicado também foi destinado aos professores provisórios dos distritos que não foram submetidos a concurso para o provimento de uma cadeira de instrução primária vaga. Então, as estratégias pensadas pelo Presidente do Estado e por muitos deputados e senadores já começaram a ser impostas no campo da instrução pública mineira.

De conformidade com a lei nº. 281, de 16 de Setembro do anno proximo findo, que reorganisa o ensino primario do Estado, scientifico-vos que os professores publicos das cadeiras ruraes não podem mais reassumir o exercicio de suas funcções, visto estarem supprimidas aquellas cadeiras. O mesmo se dá em relação aos professores provisorios das cadeiras districtaes os quaes só poderão continuar no exercicio de suas cadeiras, depois de se submeterem a concurso, que em tempo será anunciado. (SI – 2744, 1900, 2 de janeiro).

Sendo assim, a Lei n. 281, acrescida com os decretos números 1.353⁴² e 1.370⁴³, que suprimiam as escolas rurais e determinavam o número de escolas nos distritos, fez com que muitos professores efetivos tivessem de mudar de sua localidade para cadeiras primárias não suprimidas e que estavam próximas daquelas onde eles lecionavam e que foram suprimidas. Essa ação não foi bem vista pelos professores, uma vez que tinham de sair de sua localidade para morarem em localidades que acabavam sendo bem distantes. Neste aspecto, o que podemos observar é que a classe dos professores renegou as decisões efetivadas na Lei n. 281 e nos decretos 1.353 e 1.370, mas o governo estadual achou positivas as decisões vinculadas pela lei e pelos decretos, pois muitas escolas rurais foram suprimidas; cerca de 567 escolas rurais, bem como muitas escolas distritais e urbanas também foram suspensas por falta de frequência, gerando, assim, um gasto menor para o Estado. Segundo Wenceslau Braz, “a lei n. 281 do anno passado, que não podia ser esperada senão como a consequencia de uma crise agudissima que ameaçara o equilíbrio orçamentário, estatuiu disposições muito sabias”. (RSI, 1900, p. XXVIII). Evidencia-se que, em meio ao problema da crise econômica, as estratégias políticas que originaram a Lei n. 281 foram “[...] capazes de produzir, mapear e impor, [...]” (CERTEAU, 2014, p. 87) o poder dos governantes na vida do povo mineiro. Isto

⁴² O Decreto n. 1.353 de 17 de janeiro de 1900 determinou o número de escolas primárias no estado de Minas Gerais. Segundo o artigo primeiro do decreto, o Estado contaria com 1.410 escolas de instrução primária, sendo 206 cadeiras mistas, 610 para o sexo masculino e 594 para o sexo feminino. Além desta, há outras disposições referentes ao ensino primário organizado pela Lei n. 281.

⁴³ O Decreto n. 1.370 de 15 de março de 1900 amplia e modifica algumas disposições do Decreto n. 1.353, referente às cadeiras de instrução primária. Consequentemente, uma das modificações é o número de cadeiras primárias em alguns distritos do estado de Minas Gerais.

causou sérios danos à instrução pública primária, principalmente no ambiente rural, no início do século XX. E, ao mesmo tempo, denota que, embora o povo não tenha muita voz, veremos mais adiante algumas táticas que algumas localidades utilizaram para driblar esta lei impositiva que gerou uma grande exclusão da população no acesso à educação primária.

3 AS TÁTICAS UTILIZADAS POR ALGUMAS LOCALIDADES URBANAS E DISTRITAIS, DO MUNICÍPIO DE SABARÁ, PARA IMPEDIR QUE A LEI N. 281 SUPRIMISSE SUAS ESCOLAS PRIMÁRIAS

Neste capítulo, apresentaremos a história do distrito de Vera Cruz - Pindahybas (o qual investigamos), localizado no município de Sabará, e a instrução primária que ocorria na localidade antes de a Lei n. 281 entrar em vigor e suprimir uma das duas cadeiras que ali existiam. Também, exporemos o número de escolas primárias que eram mantidas pelo governo mineiro no estado de Minas, sobretudo, no município de Sabará antes e após a efetivação da Lei n. 281, mais propriamente dito entre 1898 a 1911. Além disso, analisaremos algumas táticas elaboradas pelas populações de algumas localidades urbanas e distritais do município de Sabará, para impedir que suas escolas primárias fossem suprimidas com a Lei n. 281, de 1899, que estava em vigor. Conforme atesta Certeau: “mil maneiras de jogar/desfazer o jogo do outro, ou seja, o espaço instituído por outros, caracterizam a atividade, sutil, tenaz, resistente, de grupos que, por não ter um próprio, devem desembaraçar-se em uma rede de forças e de representações estabelecidas”. (CERTEAU, 2014, p. 74). Portanto, apresentaremos algumas táticas que permitiram a essas localidades do município de Sabará “jogar” com as estratégias políticas impostas pela Lei n. 281, e veremos como estas táticas foram importantíssimas para evitar a supressão das cadeiras primárias dessas localidades.

Com estas observações acerca das táticas locais, as quais apresentaremos, acreditamos que Vera Cruz – Pindahybas não foi a única localidade que conseguiu driblar a supressão das escolas primárias imposta pela Lei n. 281, mas houve outras localidades que também conseguiram. Sendo assim, partindo deste pressuposto, atentaremos em elencar as táticas elaboradas pelas populações das localidades de Ponte Grande, Raposos, Vera Cruz - Pindahybas, bem como as táticas elaboradas pelos vereadores de Sabará, pelo Diretório do Partido Republicano Mineiro de Sabará e pela própria professora Maria Estephania, através do concurso público de professores, que revelaram como estes jogos táticos foram fundamentais para impedir que a Lei n. 281 suspendesse as cadeiras primárias dessas localidades analisadas. Estas observações, referentes às táticas organizadas pelas populações das localidades, pelas autoridades políticas e pela própria professora, nos permitirão compreender um pouco mais sobre a influência da história dessas localidades diante das decisões governamentais e os jogos de escalas que ocorreram entre essas localidades com o Estado.

O que a experiência de um indivíduo, de um grupo, de um espaço permite perceber é uma modulação particular da história global. Particular e original, pois o que o ponto de vista micro-histórico oferece à observação não é uma versão atenuada, ou parcial, ou mutilada, de realidades macrosociais: é, e este é o segundo ponto, uma versão diferente. (REVEL, 1998, p. 28).

Ao fazermos esta observação, é possível “[...] ver no princípio da variação de escala um recurso de excepcional fecundidade, porque possibilita que se construam objetos complexos e portanto que se leve em consideração a estrutura folheada do social”. (REVEL, 1998, p. 14). Por isto, buscaremos revelar estas movimentações táticas ocorridas nas localidades diante das estratégias encontradas na legislação estadual, para que, assim, compreendamos a influência dos fatores externos (como, por exemplo, a legislação estadual) na vida social das localidades e vice-versa.

3.1 A influência histórica e a administração política de Sabará no século XIX

O governo de Minas Gerais mantinha, no município de Sabará, 32 cadeiras primárias, antes da efetivação da Lei n. 281. Este número expressivo pode estar relacionado a dois fatores: primeiro, a influência histórica da localidade e, segundo, a ação dos políticos de Sabará, juntamente com o governo mineiro, no final do século XIX. No campo histórico, se pode dizer que foi no período do Brasil Império que se iniciou a formação da localidade populacional de Sabará, mais precisamente no século XVII, quando os bandeirantes⁴⁴ começaram a explorar as terras nativas mineiras, com o intuito de encontrar pedras e metais preciosos. Com essas expedições, pôde-se fazer a descoberta de metais e pedras preciosas na localidade de Sabará⁴⁵, colaborando para que muitas pessoas fossem para a região, iniciando a formação do povoado, que não tardou para ser reconhecido como freguesia, no ano de 1707. “A abundância de ouro e florestas possibilitou, por sua vez, a construção de igrejas e estruturação da cidade; lavouras em matas abertas atraíram imigrantes para construção de povoados pioneiros”. (HISTÓRIA..., Sabará, s.d.).

⁴⁴ Dois personagens são importantes para a história de Sabará: Bartolomeu Bueno e Manoel de Borba Gato, por serem os primeiros bandeirantes a desbravar o solo Sabarense.

⁴⁵ Segundo o site da Câmara Municipal de Sabará: “A origem do nome Sabarabuçu é controversa. A primeira versão dá os créditos a uma derivação do vocábulo sabaá (do tupi-guarani, enseada, curva do rio) e buçu (grande), em referência ao encontro dos rios Sabará e Rio das Velhas. Outra interpretação diz que o nome Sabarabuçu vem do tupi-guarani Itaberabuçu (montanha grande que resplandece). Já a obra “História Antiga de Minas Gerais” traz outra informação: o nome originou-se de çubará-mirim, que se refere ao fato de os indígenas classificarem o rio Sabará como filho do rio das Velhas (çubara)” (HISTÓRIA..., Sabará, s.d.).

Posteriormente, no dia 17 de julho de 1711, a localidade fora ereta como Vila Real de Nossa Senhora da Conceição do Sabará. “Habitada por escravos, senhores de minas, barões, aventureiros, representantes da Coroa e indígenas no século 18, Sabará era o retrato da intensa corrida pelo ouro no Brasil”. (CÂMARA MUNICIPAL DE SABARÁ, s.d.).

Segundo Lopes (2007), “A importância da Vila podia ser percebida pelos diversos serviços, dentre os quais de fiscalização, fincados em suas terras como a Intendência e a Casa de Fundição do ouro da Comarca”. (LOPES, 2007, p. 39). Essas casas foram abertas em Sabará, a mando de D. Pedro I, para retirar os impostos da grande quantidade de ouro que estava sendo extraído da região.

Por causa de tanta movimentação, Portugal ordenou que ali fosse instalada a Casa de Intendência e Fundição – local onde se pagava o Quinto (20% de tudo o que fosse encontrado nas minas) e onde o ouro era transformado em barras, nas quais se colocava o timbre da Coroa). A então Vila se mostrava tão rentável para a extração aurífera que D. Pedro I a classificou como “fidelíssima”. (CÂMARA MUNICIPAL DE SABARÁ, s.d.).

Além desses serviços, Sabará era uma localidade geograficamente privilegiada, pois era rota de acesso à Bahia e uma região rodeada por grandes propriedades agrícolas que, somando-se com a titulação de Sede da Comarca do Rio das Velhas⁴⁶, fez com que se firmasse “[...] como lugar de prestígio, político, social, econômico, cultural, histórico e religioso”. (LOPES, 2007, p. 40). De tal modo que as pessoas da Comarca do Rio das Velhas sempre iam ali para resolver questões administrativas, mas também aproveitavam para participarem das festividades culturais. “Destaque deve ser dado ainda à vida cultural, em que as irmandades, o teatro, as festas, marcaram a sociedade sabarense, além de a cidade ser ponto de intensa circulação de pessoas, afinal era nela que estavam instâncias administrativas da Comarca”. (LOPES, 2007, p. 40).

Com o passar dos anos, no dia 6 de março de 1838, a lei Provincial n. 93⁴⁷ decretava à Vila de Sabará o título de cidade, iniciando, assim, a organização administrativa do município de Sabará. Segundo Senna (1906), no campo administrativo municipal em todas as sedes, havia uma Câmara Municipal composta por

⁴⁶ O nome Rio das Velhas, dado à Comarca sediada em Sabará, é devido ao nome do rio que banha uma boa parte da localidade de Sabará. Segundo Lopes (2007), a Comarca do Rio das Velhas foi, no século XVIII, a maior comarca da capitania e uma das mais populosas.

⁴⁷ O Presidente da Província de Minas Gerais, José Cezario de Miranda Ribeiro, sancionou a Lei n. 93 no dia 6 de março de 1838. Por força desta lei, eleva-se à cidade a Vila de Sabará, no artigo 1º “§2. A do Sabará com a denominação de Cidade do Sabará” (L.D.P.MG, 1838, Tomo IV, Parte I, folha nº03).

um Presidente, um Agente Executivo e um número de 7 a 15 vereadores. No campo legislativo, em todas as sedes das comarcas, havia um Juiz de Direito e um Promotor de Justiça, ambos formados em Direito. Em cada município, deveria haver um juiz municipal com um Promotor adjunto. Em contrapartida, nas sedes dos distritos de paz, deveria haver um Procurador da Câmara, com a função de Delegado municipal. E, nas vilas, distritos e cidades, dever-se-ia realizar uma eleição popular para o cargo de Juiz de paz, para que este ocupasse a função de julgar as pequenas demandas locais. Em Sabará, esse processo administrativo não foi diferente, de tal modo que as estratégias dos políticos de Sabará eram difundidas pela elite política local, como uma forma de imporem suas idéias para que o povo, do qual boa parte não era letrada, cumprisse as suas determinações, como bem atesta Lopes (2007):

No processo administrativo de Sabará, a Câmara Municipal exerceu importante função como agência local de difusão de idéias entre os habitantes. Nela, *homens bons* atuaram, disseminando visões de mundo perante a população e entre si. Esses homens tidos como *cidadãos aptos* a elegerem e serem eleitos para ocupar cargos nas Câmaras – oriundos das elites locais – inseriram-se em diversos segmentos sociais – sociedades políticas, filantrópicas, literárias, de assistência –, como também no campo da imprensa, educação, medicina, judiciário, expandido suas ações para múltiplos espaços. (LOPES, 2007, p. 49).

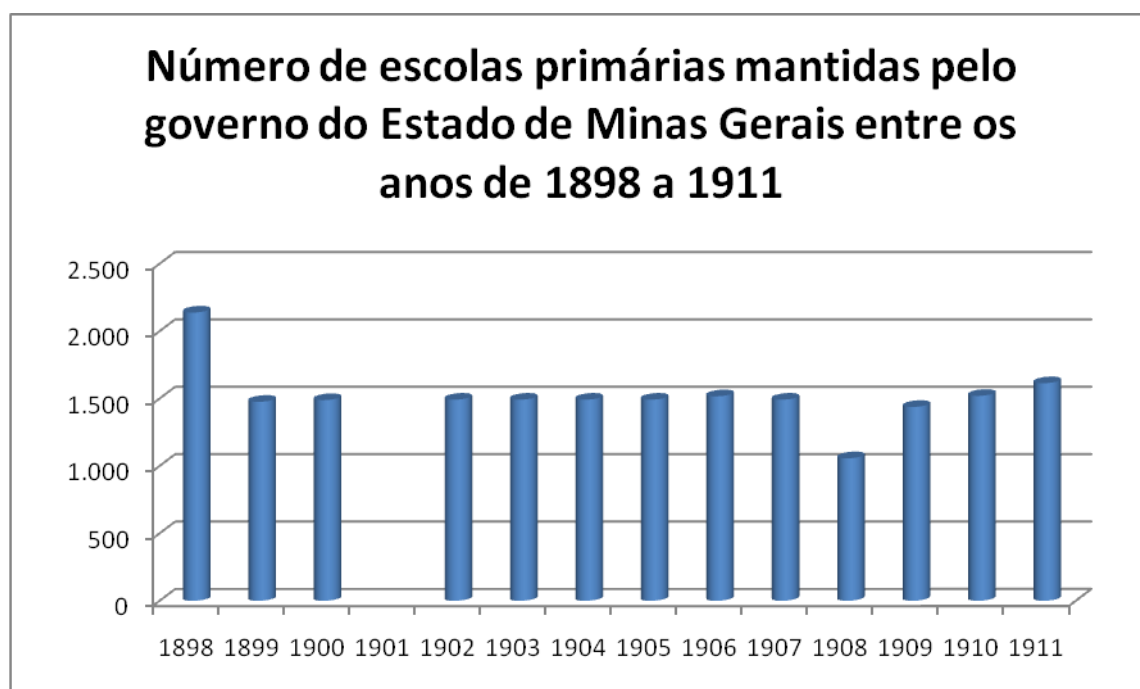
Certamente, esta importância histórica da localidade e a organização política administrativa do município de Sabará, no século XIX, foram aspectos importantes que contribuíram muito para gerar benefícios para a localidade, inclusive na esfera educacional. Mas, como vimos no capítulo I, após a Lei n. 281, Sabará sofreu uma redução significativa de escolas: das 32 que existiam antes da lei, passaram a ser apenas 20 escolas, sendo 7 urbanas, uma para o sexo masculino e uma para o sexo feminino em Sabará – sede; uma cadeira mista em N. S d'O'; uma cadeira mista em Lagoa Secca; uma cadeira feminina em Ponte Pequena; uma cadeira mista em Ponte Grande e uma cadeira mista em S. Antonio da Roça Grande.

As escolas distritais eram 13: em Capella Nova do Betim, havia uma cadeira masculina e uma feminina; em Conceição de Raposos, uma cadeira mista; em N. S. da Lapa, uma cadeira masculina e uma feminina; em Pindahybas, uma cadeira mista; em S. Gonçalo da Contagem, uma cadeira masculina e uma feminina; em S. Quiteria, uma cadeira masculina e uma feminina; em Venda Nova, uma cadeira masculina e uma feminina e na Vargem do Pântano, uma cadeira mista. Destas, como vimos no capítulo I, algumas foram suprimidas e outras foram restauradas, ficando um total de 13 escolas

primárias mantidas pelo governo mineiro no município de Sabará. Isto revelava um impacto no número de crianças, das diversas localidades rurais e distritais de Sabará que, possivelmente, deixaram de receber a instrução primária após a supressão das escolas estabelecida pelo governo de Minas Gerais.

3.2 Mapas de frequência da escola de Vera Cruz - Pindahybas e a relação do número de cadeiras em Sabará e no Estado de Minas Gerais, entre 1898 a 1911

Com a efetivação da Lei n. 281, ocorreu, no Estado de Minas Gerais, uma queda significativa no número de escolas primárias. Segundo os dados dos registros escolares da Secretaria do Interior, em 1898, havia, no Estado mineiro, 2.138 escolas primárias promovidas pelo Estado, subdivididas em 567 escolas rurais, 480 escolas urbanas e 1.091 escolas distritais. Deste montante de escolas, 23 funcionavam para o ensino noturno. Este número foi reduzido no ano 1899, após a Lei n. 281, para 1.476 cadeiras, sendo 476 urbanas e 1000 distritais, ou seja, as cadeiras rurais deixaram de ser custeadas pelo Estado. E, assim, até o ano de 1910, o número de escolas não aumentou significativamente, apenas obteve algumas oscilações conforme as supressões de cadeiras efetivadas pelo Estado devido à baixa frequência de alunos ou com a restauração de outras cadeiras que atingiam o número de frequência legal de alunos. Contudo, este número de escolas apenas começou a elevar-se após o decreto n. 3.191, de 1911, que, novamente, autorizou o Estado a custear o ensino primário rural. Portanto, a partir de 1911, o número de escolas elevou-se para 1.614, sendo 335 urbanas, 979 distritais, 284 rurais e 16 coloniais. Conforme os dados da Secretaria do Interior, percebemos que, de 1899 a 1910, o número de escolas primárias mantidas pelo governo do Estado não foi superior a 1.500. Aumentou somente após o ano de 1911, mas, mesmo assim, este número de escolas ainda não atingira as 2.138 cadeiras primárias mantidas pelo governo do Estado em 1898, antes da Lei n. 281.

Gráfico 2 – Escolas primárias em Minas Gerais, entre os anos de 1898 a 1911

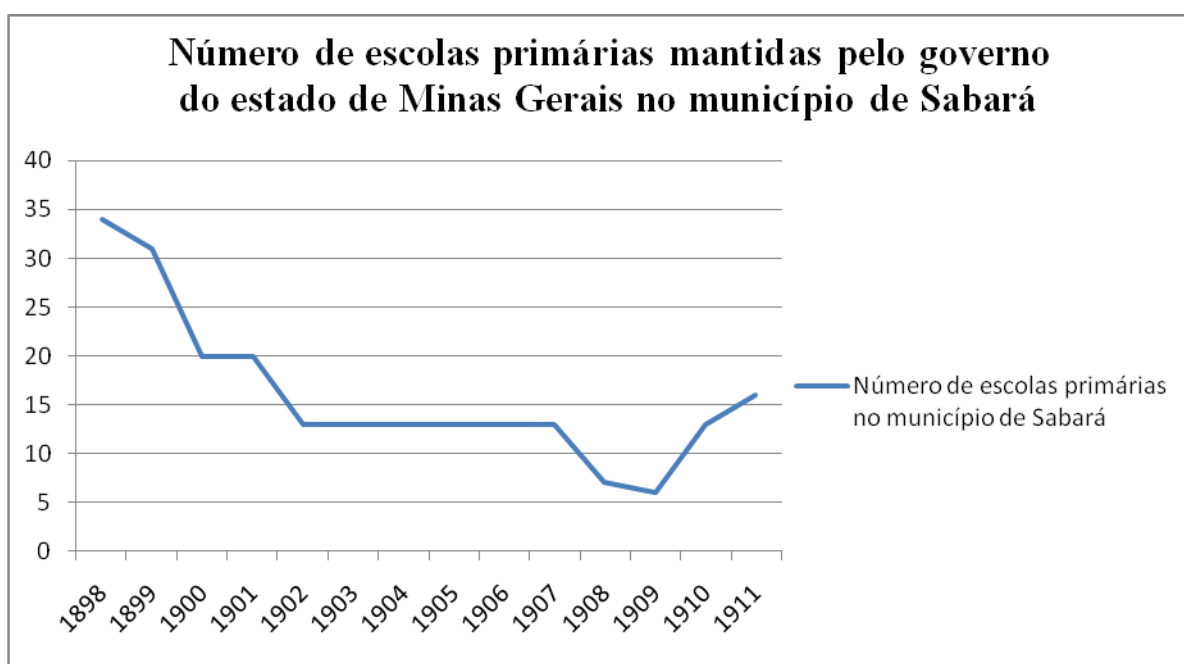
Fonte: APM, Códices: RSI, 1898, p. 130-131, RSI, 1905, p. 132-133, RSI, 1906, p. 114-117, RSI, 1907, p. 139, RSI, 1908, p. 123-127, RSI, 1909, p. 263-267, RSI, 1910, p. 15, RSI, 1911, p. 30. No ano de 1901, não inserimos os dados devido à falta de documentos da Secretaria do Interior com relação ao ano de 1901.

Conforme o gráfico acima, durante onze anos (1899-1910), muitas localidades rurais e até mesmo distritais, de todo o estado de Minas Gerais, ficaram sem escola primária mantidas pelo Estado em suas localidades. Isto nos fez refletir que as estratégias políticas não levaram em consideração as consequências da falta de escola primária em muitas localidades, mas apenas visaram atender aos desejos de conter os gastos públicos para uma suposta melhoria econômica do Estado mineiro. Esta ação de supressão de escolas primárias rurais e distritais foi sentida no município de Sabará. Conforme os dados da Secretaria do Interior, Sabará, em 1898, contava com 34 escolas primárias subdivididas em: sete escolas urbanas, sendo: duas em Sabará; uma para o sexo feminino e uma para o sexo masculino; uma cadeira mista em Santo Antonio da Roça Grande; uma cadeira mista em Ponte Grande; uma cadeira mista em Lagoa Secca; uma cadeira mista em N. S. d'O' e uma cadeira para o sexo feminino em Ponte Pequena. Além destas, havia 15 cadeiras distritais: uma cadeira masculina e uma feminina em Venda Nova, uma cadeira masculina e uma feminina em Capella Nova do Betim; uma cadeira masculina e duas cadeiras femininas em Conceição de Rapósos; uma cadeira masculina e uma feminina em N. S. da Lapa; uma cadeira masculina e uma

feminina em S. Gonçalo da Contagem; uma cadeira masculina e uma feminina em S. Quiteria; uma cadeira masculina e uma mista em Vargem do Pântano. E, no espaço rural, havia 12 cadeiras primárias de instrução que eram: uma cadeira mista em Caracões; uma cadeira mista em Corrego das Lages; uma cadeira masculina em Engenho Secco; uma cadeira masculina em Corrego Grande; uma cadeira mista no Nucleo Colonial Maria Custodia uma cadeira masculina e uma mista em Pindahybas; uma cadeira masculina em Pompéo; uma cadeira masculina em Pastinhos – freguesia da cidade; uma cadeira mista em Marzagão – noturna; uma cadeira mista em Campanhã e uma cadeira mista em Retiro.

Após a Lei n. 281 ter entrado em vigor, Sabará, no ano de 1900, registrou uma queda considerável, passando a ter 20 cadeiras primárias promovidas pelo Estado. De todas as cadeiras do município de Sabará, a única cadeira rural que se transformou em distrital, após a Lei n. 281 de 1899, foi a de Pindahybas, no ano de 1900. Ao se tornar distrital, a cadeira mista permaneceu ativa, com o provimento de uma professora não normalista, que era a senhora Marianna. Mas, como veremos no gráfico abaixo, a redução não parou por aí, pois em 1902, caiu para 13 escolas até entrar em vigor o decreto 3.191, de 1911 que começou a restaurar as escolas rurais no município de Sabará, bem como de todo o estado de Minas Gerais.

Gráfico 3 – Escolas primárias no município de Sabará



Fonte: APM, Códices: SI-836, 1899, p. 281; SI-836, 1899, p. 282; SI-832, 1900, p. 37; SI-832, p. 87; SI-833, 1902, p. 41; SI-833, 1903, p. 88; SI-834, 1904, p. 35; SI-834, 1905, p. 82; SI-835, 1906, p. 35; RSI,

1907, p. 78-79; RSI, 1908, p. 58-59; RSI, 1908, p. 60-61; RSI, 1908, p. 136-137; RSI, 1908, p. 138-139; RSI, 1909, p. 70-71; RSI, 1909, p. 166-167; RSI, 1910, p. 64-65; RSI, 1911, p. 437-439; RSI, 1912, p. 174-175; RSI, 1912, p. 188-189. Em 1908: segundo os dados do mapa escolar, havia 07 escolas isoladas auxiliadas pelo Estado, mas não são mencionadas as outras 06 urbanas que, para nós, totalizavam 13 escolas. Em 1909: segundo os dados do mapa escolar, havia 06 escolas distritais, mas não são mencionadas as escolas urbanas; tudo indica que permaneceram as 06, totalizando 12 escolas.

No distrito de Vera Cruz – Pindahybas do qual investigamos o processo de instrução primária, ao longo dos doze anos (1899-1911), culminando com o decreto n. 3.191, de 1911, que restabeleceu as escolas rurais, notamos que a cadeira de instrução primária de Vera Cruz - Pindahybas conseguiu, no decorrer desses doze anos, um aumento significativo de alunos. Conforme os dados dos mapas escolares da Secretaria do Interior, no ano anterior à Lei n. 281, havia duas escolas no até então espaço rural de Pindahybas, sendo uma mista e a outra masculina, que detinham uma média de 53 alunos nas duas escolas. Mas, após a Lei n. 281, a localidade recebeu a notícia da supressão da cadeira masculina que ali havia, ou seja, o Estado manteria apenas a cadeira primária mista. Deste modo, observamos que, após o ano de 1901, período em que houve o menor número de alunos, cerca de 19 alunos matriculados, ocorreu um aumento considerável de matrículas, chegando a 82 matrículas no ano de 1908, algo que pode ser considerado uma tática escolar. E aqui entendemos tática como uma forma de driblar as estratégias da lei imposta para a instrução primária.

Tabela 1 – Média de alunos matriculados na Escola de Vera Cruz – Pindahybas, entre 1898 a 1911

MÉDIA DE ALUNOS MATRICULADOS NA ESCOLA DE VERA CRUZ – PINDAHYBAS ENTRE 1898 A 1911			
ANO	MÉDIA DO NÚMERO DE ALUNOS NA ESCOLA MASCULINA	MÉDIA DO NÚMERO DE ALUNAS NA ESCOLA FEMININA	MÉDIA DO NÚMERO DE ALUNOS NA ESCOLA MISTA
1898	33	-----	20
1899	33	-----	22
1900	Sem dados	Sem dados	Sem dados
1901	-----	-----	19
1902	-----	-----	75
1903	-----	-----	63

1904	-----	-----	45
1905	-----	-----	41
1906	-----	-----	63
1907	-----	-----	63
1908	-----	-----	82
1909	64	-----	46
1910	Sem dados	Sem dados	Sem dados
1911	Sem dados	Sem dados	Sem dados

Fonte: APM, Códices: SI-836, 1899, p. 281, SI-836, 1899, p. 282, SI-832, p. 87, SI-833, 1902, p. 41, SI-833, 1903, p. 88, SI-834, 1904, p. 35, SI-834, 1905, p. 82, SI-835, 1906, p. 35, RSI, 1907, p. 78-79, RSI, 1908, p. 58-59, RSI, 1908, p. 60-61, RSI, 1908, p. 136-137, RSI, 1908, p. 138-139, RSI, 1909, p. 70-71, RSI, 1909, p. 166-167, SI-2849, 1909. Conforme a análise dos dados dos mapas escolares, propusemos fazer uma média de quantos alunos foram matriculados nos trimestres de cada ano letivo. Além disso, os anos que estão sem dados significam que os registros escolares e os Relatórios da Secretaria do Interior dos anos de 1900, 1910 e 1911 não descreveram o número preciso de alunos da localidade de Vera Cruz – Pindahybas.

3.3 A história do espaço rural de Pindahybas

Vera-Cruz, o sympathico districto, que fica ao norte de Contagem e 9 Kilometros distante da E.F.C.B. merece a boa fama que lhe advem dos visitantes. Fallar da uberidade do solo veracruzense é lembrar a farta messe e citar os seus vastos e recheiados celleiros, destinados à exportação. Os seus campos povoados de innumeros rebanhos bem demonstram o desenvolvimento da industria pastoril. Ali, como em nenhuma parte do Estado, vive a Idéa da união das classes, de um socialismo bem comprehendido. Os proletariados se reúnem, dividem-se em batalhões, e entram e em commum na lucta pela vida, conquistando a abundancia para seus lares: Arrendam um campo e, como um só corpo, cuidam do amanho do seu solo, para o beneficio do todo. Em cada batalhão há um “general” e commandante, um “corneta” e um tambor. O general e o commandante são notadamente obedecidos. Aos domingos, reúnem-se associados e directores e deliberam o seviço da semana, serviço exclusivamente em beneficio dos membros dos batalhões. A mesma união e vantagem do trabalho agrícola notam-se entre os fazendeiros e agricultores? mais abastados. O povo é ordeiro e reina pelo arraial perfeita harmonia. Muitas são as festas celebradas durante o anno, festas sacras, sempre e sempre bem concorridas. Há na sede duas bandas de musica bem organisadas e reina pelo districto grande animação. De tudo isto se conhece que o município de Contagem é dotado de elementos de um progresso, que não virá longe. B.M. (O Movimento, 1916, 23/04/, p. 2-3).

Após termos analisado as estratégias políticas para a sanção da Lei n. 281, passaremos a ver um pouco sobre a história do distrito de Vera Cruz – Pindahybas. Esta iniciativa visa compreendermos a realidade da localidade estudada antes da Lei n. 281.

Embora não saibamos o significado propriamente dito do nome “Pindahybas”⁴⁸, compreendemos que a localidade rural existe desde o ano de 1710. O nome Pindahybas perdurou até o início do século XX, momento em que a localidade deixou de ser chamada de Pindahybas, para ser chamada de Vera Cruz⁴⁹ de Minas, uma possível tática da localidade refletindo a resistência e a persistência da população diante das ações governamentais, sobretudo, da supressão da escola primária local. No mapa cartográfico abaixo, encontramos a localidade Pindahybas já pertencente à Comarca de Sabará em 1778.

Figura 1 - Mapa cartográfico da Comarca de Sabará em 1778



Fonte: APM, SC-005.

⁴⁸ Segundo o dicionário informal, “Pindaíba” é o nome dado a uma árvore em extinção da família das anonáceas, encontrada de Minas Gerais até o Rio Grande do Sul. Também “Pindahybas”, no significado do tupi-guarani, “pinda” significa palmeira e “ibá” em baixo. Significa não ter moradia e por isso morar em baixo da palmeira. No dito popular dos escravos “Pindahybas” correspondia à corda elaborada das folhas de coqueiros, que amarravam os escravos ao tronco da árvore. E, no dito popular, é estar sem dinheiro, falido. (PINDAÍBA. In: DICIONÁRIO informal. [s.l.]. Disponível em: <<http://www.dicionarioinformal.com.br/pinda%C3%ADba/>>. Acesso em: 02 dez. 2016).

⁴⁹ Segundo o dicionário informal, “Vera Cruz” foi o primeiro nome dado ao Brasil, quando os portugueses avistaram as terras brasileiras. “Vera” no latim: vera, verum ou verus que quer significar “verdadeira”, “franca” ou “sincera”. No eslavo “wjera” significa “fé”, “fidelidade”. E, “Cruz” para os cristãos é o símbolo que representa o Cristo sob uma haste em forma de cruz. Então, acreditamos que “Vera Cruz” pode significar a verdade de Cristo ou a fé em Cristo. (VERA. In: DICIONÁRIO de nomes próprios. [s.l.]. Disponível em: <<https://www.dicionariodenomesproprios.com.br/vera/>>. Acesso em: 02 dez. 2016).

Figura 2 - Recorte do mapa cartográfico da Comarca de Sabará em 1778.



Fonte: APM, 1778, SC-005.

O que destaca este povoado dentre os demais do município de Sabará? Segundo Martins (2006), o aspecto agropecuário é um desses destaques, pois, “por volta de 1711, havia grandes propriedades rurais dedicadas a produção mercantil de alimentos no entorno de Vera Cruz” (MARTINS, 2006, p. 67), algo que influenciava muito no enriquecimento local e, sobretudo, na autonomia econômica da região, diante das demais regiões. Essa produção mercantil de alimentos abastecia o povoado de Pindahybas e, ao mesmo tempo, fornecia o excedente para a venda no comércio das grandes cidades, como Ouro Preto e Sabará, ou seja, Pindahybas era uma localidade produtora e fornecedora de produtos agrícolas para os grandes centros urbanos da época.

No que tange à sua origem, Pindahybas nasceu da divisão das sesmarias de alguns grandes detentores de terras locais, como a sesmaria de José Rodrigues Betim, do capitão João de Souza Souto Maior e das fazendas de Jacinto Bessa da Costa e de dona Mariana Joaquina da Costa.

[...] a sesmaria de José Rodrigues Betim (entre o Rio Paraopeba e a estrada que ia para o Ribeirão das Abóboras, situado em território hoje pertencente a Esmeraldas). Outro era a sesmaria do capitão João de Souza Souto Maior (no sítio das Abóboras, em Contagem). Havia ainda a fazenda do mestre de campo Jacinto Bessa da Costa (onde havia a capela de Nossa Senhora das Neves, que deu origem a pequeno povoado) e a fazenda do Sobrado, pertencente a Dona Mariana Joaquina da Costa. (MARTINS, 2006, p. 67).

Como relata Martins, as sesmarias, além de serem locais de intenso cultivo agrícola, eram também locais de “grandes unidades escravistas” (MARTINS, 2006, p.

67) e, ao mesmo tempo, espaços para o surgimento das pequenas propriedades agrícolas nas suas mediações. Até o ano de 1870, a região de Pindahybas era pertencente à paróquia de Curral D’el Rei (atual Belo Horizonte). No arraial, havia uma capela erigida em honra de Nossa Senhora do Rosário, mas não havia padre que assumisse efetivamente a responsabilidade pela capela. Entretanto, a poucos quilômetros do arraial, na fazenda do capitão José Luís de Andrade, havia uma capela em honra de Nossa Senhora das Neves, que era dirigida pelo padre José Maria de Andrade. Ali, ocorriam as grandes solenidades religiosas. Mas, na própria igreja local de Pindahybas, na capela do Rosário, se realizava a Festa do Rosário, que se tornaria uma tradição para toda a população. Segundo Martins, “Como as demais povoações mineiras, Pindaíbas ficava movimentada nos domingos e dias santos, ocasiões em que os moradores das fazendas e sítios acorriam para acompanhar as novenas, missas, procissões e festas religiosas, [...]”. (MARTINS, 2006, p. 68).

O distrito de Pindahybas legalmente passou a existir a partir da lei provincial n. 2.041, de 1º de dezembro de 1873, através do Art. 6º, em que se criava o distrito de paz com a sede no povoado de Pindahybas.

Art. 6º Fica creado um districto de paz com séde no povoado das Pindahybas, cuja denominação terá. As divisas deste districto serão marcadas pelo governo, ouvidas as autoridades da parochia do Curral d’ El-Rey a que pertence o dito povoado; e nelle se creará uma escola de primeiras letras para ambos os sexos, quando seus habitantes construirem casa para a mesma, sob o plano que o governo der. (L.D.MG, 1873, p. 169).

Segundo a lei, nesse distrito, haveria uma escola mista de primeiras letras, que seria destinada à população local, contudo, antes de iniciar o processo de instrução, seria preciso, primeiramente, ocorrer a construção de um espaço próprio para esta instrução. Embora esse espaço não tenha sido criado, em 1878, o professor Manoel Luiz da Rocha, após ser aprovado nas provas escrita e oral, foi nomeado para ser o professor primário do então recente distrito de paz de Pindahybas.

Aos cinco dias do mes de Dezembro do anno de mil oitocentos e setenta e oito, sob a presidencia do Inspector da Comarca do Rio das Velhas – Augusto de Araujo Vianna, presentes os cidadãos – Herculino Carlos da Costa Lima e Francisco de Paula Lopes de Macedo Coutinho, nomeados examinadores de conformidade com o Regulamento, procedeo-se ao exame do oppositor inscripto do concurso da cadeira D’instrucção primaria do Districto de Pindahybas – Manoel Luis da Rocha nas materias exigidas para o magisterio, findo o qual, depois de combinadas as provas escriptas com as notas tomadas do exame oral, resolverão os examinadores a conferir-lhe a nota de –

aprovado. Do que, para constar, lavrar-se a presente acta. (IP – 142, 1878, p. 57).

Mesmo com a data da criação do distrito de paz de Pindahybas de 1873, legalmente, adquiriu estatuto de distrito a partir de 1883, momento em que a Lei mineira n. 3.170⁵⁰, de 1883, delimitou o espaço territorial de Pindahybas.

Art. 4º As divisas do districto de paz das Pindahybas, da freguezia da Venda Nova, municipio de Sabará, serão as seguintes: Partindo da lagoa denominada dos Panelleiros, vá ter ao alto do Tinoco, e deste ao alto sobre o córrego fundo, onde existe um marco, que divide a fazenda da Cachoeirinha com a da Maravilha, e d’ahi seguindo pela estrada abaixo até o correjo que fica por baixo da fazenda da Maravilha, e deste por uma estrada velha acima, seguindo o espigão, até encontrar a estrada denominada de Padre Netto, aonde existe um vallo novo, e deste seguindo pela estrada velha, que vae ao campinho até terminar com as divisas da freguezia de Santa Quiteria, tambem do municipio de Sabará. (L.D.MG, 1883, p. 141-142).

Por intermédio desta lei, através do Art. 4º, fez-se a descrição de todas as divisas que perpassariam o distrito de Pindahybas. Mas, apenas no dia 8 de abril de 1900, é que o distrito propriamente foi instalado; a causa dessa demora, segundo um documento da Câmara dos Vereadores de Sabará, consistiu “mas em razão de interesses partidarios de chefes politicos locaes, no impedio, não tendo sido o districto installado, [...]”. (SI-2748, 1900). Isto nos leva a perceber a influência dos fatores externos na micro-história da localidade, denominado por Revel (1996) de variação de escalas, em que uma micro-história recebe influências de fatores externos. E quando compreendemos a importância de se valorizar estes fatores, compreendemos que “A variação de escalas lhe permitiu passar de uma história para outra (e, por que não, para várias outras)”. (REVEL, 1996, p. 38). E ao entendermos isto, compreendemos que Vera Cruz - Pindahybas, realmente, em meio a sua atividade social particular, ainda lidava com ações externas à sua localidade.

3.3.1 A economia agropecuária de Pindahybas

No campo direcionado à economia de Pindahybas, segundo os dados analisados nos documentos da Secretaria do Interior, o espaço rural de Pindahybas não realizava atividades econômicas desenvolvidas comumente nos grandes centros dos municípios;

⁵⁰ A Lei n. 3.170 de 1883 concede algumas disposições referentes às divisas entre os municípios de Varginha e Três Pontas e ordena a disposição territorial do distrito de Pindahybas.

pelo contrário, Pindahybas, como era um ambiente predominantemente rural, realizava poucas atividades voltadas para os estabelecimentos comerciais, mas a maioria vivia do trabalho referente às práticas da agricultura. Isso ficou evidenciado no documento da Secretaria da Câmara Municipal de Sabará, no dia 8 de janeiro de 1900, “[...] a grande população do novo districto, a industria agricola muito desenvolvida, a distancia da sede do districto (Venda Nova) [...]”. (SI – 2748, 1900, 08 de janeiro).

Porque o povoado se encontrava distante dos grandes centros urbanos do século XIX, como Sabará e Ouro Preto, a localidade continuou se organizando como desde o início de sua criação, em 1710, através da agropecuária. De tal modo que, toda a produção agrícola que se realizava em Pindahybas, além de ser suficiente para a manutenção de toda a localidade, auxiliava na comercialização dos excedentes com o mercado externo da localidade. Esta independência comercial favoreceu para que o povoado de Pindahybas pudesse manter, em sua localidade, “seu próprio ritmo de vida, seus hábitos, suas festas, suas canções, seu jeito de falar que não era necessariamente igual aos dos vilarejos e cidades vizinhos”. (MARTINS, 2006, p. 68).

3.4 A instrução primária rural em Pindahybas, nas escolas do sexo feminino e masculino, em 1899, antes da Lei n. 281

No campo referente à instrução primária de Vera Cruz – Pindahybas, anterior à supressão das escolas rurais, é correto dizer que na localidade havia duas escolas primárias, uma destinada para o sexo masculino e outra para o sexo feminino. A esta constatação conseguimos chegar graças a uma das visitas realizadas pelo inspetor extraordinário, Domiciano Rodrigues, no ano de 1899. Quando Domiciano chegou a Pindahybas, o inspetor extraordinário foi, primeiramente, à escola primária rural do sexo feminino, regida pela professora efetiva, D. Marianna Augusta de Andrade Guimarães, segundo Domiciano, “senhora de muito poucas habilitações que ensina a ler, escrever e contar”. (SI – 3958, 1899, p. 100). Na vistoria da escola e do ensino, o inspetor observou que as alunas não estavam conseguindo aprender muito bem os conteúdos, com o material pedagógico utilizado pela professora.

[...] estavam aprendendo a ler cartas de abc, soletração e leitura mais ou menos cantarolada, poucas liam mais correntemente, sem pausa de pontuação, denotando não compreenderem o que liam; fizeram

mecanicamente 1, 2,3 e 4 operações; vi as escriptas: “pausinhos”, abc⁵¹, bastardo⁵² e bastardinho⁵³; e uma escrevia o cursivo⁵⁴. (SI-3958, 1899, p. 100).

A escola do sexo feminino funcionava na casa da professora, como relatou Domiciano “[...] (a aula é em casa de sua propriedade e residencia) [...]”. (SI-3958, 1899, p. 101). E a sala de aula era bem ampla e arejada, como bem atesta o inspetor “a sala da aula é assoalhada, caiada, limpa, decente, forrada, com 2 janelas para o norte e porta lateral de entrada (é a sala de visitas da casa)”. (SI-3958, 1899, p. 104). Na sala de aula, havia uma mesa comprida de dois metros com três bancos; segundo Domiciano, não havia quadro negro e nem lousas, ocorrendo, assim, a contabilidade no papel. Isto nos levou a perceber que a escola não recebia, do Estado, recursos para a compra de materiais escolares e didáticos. No campo referente à professora, Domiciano observou que D. Marianna deixava um cigarro de palha atrás da orelha “com um cigarro de palha, de ponta queimada, amarrado ao meio por fina tira de palha, preso atras d’uma orelha e uma caneta de penna na outra”. (SI-3958, 1899, p. 101). Relatava, assim, um pouco da rusticidade da professora. E aqui entendamos um pouco dos costumes, como um aspecto característico do espaço no qual a professora vivia, ou seja, era um ambiente predominantemente rural e a professora não havia saído da localidade para realizar o curso do magistério; o que ela sabia, provavelmente, era fruto de aprendizado adquirido

⁵¹ Segundo Corrêa Silva, no artigo: *Cartas de ABC e cartilhas escolares: alfabetização nas escolas amazonenses (1850-1900)*, o abc era um método de alfabetização muito utilizado no primeiro momento em que a criança entrava em contato com a escrita. “De modo geral é possível dizer que as cartas de abc eram constituídas por abecedário maiúsculo e minúsculo; os silabários compostos com segmentos de uma, duas ou três letras e, por fim, as palavras soltas cujos segmentos silábicos apareciam separados por hífen. Esses elementos constitutivos das cartas de abc também estavam presentes na maioria das cartilhas em circulação na época, tornando menos nítidos os traços distintivos entre as mesmas”. (CORRÊA; SILVA, p. 2).

⁵² Segundo Magalhães, bastardo e bastardinho são formas do tamanho da caligrafia. O bastardo é “A escrita itálica (bastardo ou grifo), originada na degenerescência da romana imperial, por uma simplificação e precisão de traço aproximou-se dos caracteres impressos. Foi a mais utilizada na escrituração mercantil, contabilística e epistolar. Pela proximidade do impresso e pela singeleza de traço, revelou-se mais acessível na aprendizagem e menos selectiva na instrumentalização do quotidiano, por parte dos públicos pouco escolarizados ou menos habituados à escrita. Também foi muito praticada pelos clérigos regulares e pelos comerciantes para quem, por razões profissionais, a escrita era uma necessidade”. (MAGALHÃES, 2005, p. 5).

⁵³ Segundo Arriada Tambara (2012) “No procedimento de escrita, houve a tentativa de criarem-se mecanismos e artifícios técnicos que, sem dúvida, representavam a posse de um conhecimento específico e revelador da existência de regras e normas, quando não de segredos profissionais, aos quais apenas os iniciados teriam acesso”. (ARRIADA; TAMBARA, 2012, p. 85). Estes procedimentos consistiam na escrita com três tipos de altura: cursiva, bastardo e bastardinho. Estas duas últimas estão relacionadas com um tipo de escrita direcionada a títulos; geralmente, o bastardinho estava subordinado ao bastardo, por ser um tamanho menor.

⁵⁴ Segundo Arriada Tambara (2012), a escrita cursiva era um dos três tipos da altura da escrita ensinada nas escolas no século XIX e XX, geralmente utilizadas em livros, correspondências e representava um tamanho pequeno das letras, sendo menor a menor letra seguida posteriormente pelo bastardinho e bastardo.

em casa, com seus pais. A esta constatação chegamos após analisarmos inúmeros mapas escolares e vemos que a professora D. Marianna era designada e não efetiva, demonstrando que ela não participara de um concurso público para uma cadeira de instrução, mas apenas realizava os serviços de professora, por ser considerada, na localidade, como uma das mais estudadas e aptas a fornecer instrução para as crianças.

Com relação às alunas de D. Marianna, Domiciano observou que todas estavam limpas, mas descalças, o que, novamente, nos leva a perceber que a instrução primária ministrada por D. Marianna era para alunas filhas de pais pobres, mas conscientes do valor da instrução para suas filhas. No dia da visita do inspetor, havia 12 alunas presentes: Maria Izabel dos Santos, Anna Feliciano da Costa, Argentina Ricardina Vieira, Maria da Conceição Vieira, Cecília Neves, Amazile Vieira do Espírito Santo, Maria da Piedade Costa, Paula Gabriela da Costa, Elisa Jorge da Silva, Leonidia Gabriela da Costa, João de Salles da Costa e Joviam José da Costa (meninos pequenos, 7 e 9 anos) e 14 alunas ausentes: Isaura Evangelista, Rita Vieira de Jesus, Maria da Conceição de Sousa, José Peregrino Vieira, Rita Maria de Camargos, Conceição Maria de Camargos, Maria Isidora de Sousa, Argentina de Sousa, Augusta de Sousa, Maria Raymunda, Maria da Conceição da Costa, Theodolindo da Rocha, Maria Evangelista, Jovelina Martins.

No aspecto de materiais pedagógicos, Domiciano relatou que a escola tinha poucos livros para auxiliar nos conteúdos das disciplinas, um dos motivos que atrapalhavam na boa formação das alunas. Como sabemos, nos livros didáticos estavam os conteúdos necessários que os professores deveriam ensinar e o que os alunos deveriam aprender ao longo do período escolar. Nesta inspeção, Domiciano observou que a professora utilizava, na escola, os seguintes livros: *Methodo de leitura* – Agostinho Penido, *Cartilha Nacional* – Hilario Ribeiro, *Leituras* – Zaluar, 2º livro de leitura – Hilario Ribeiro, 2º livro de leitura – Abilio, *Grammatica* – Pinheiro, *Grammatica* – Abilio, *Noções de Aritmetica* – Rais Costa. Aos olhos do inspetor, chegavam a ser muito poucos para a boa formação daquelas alunas.

Já a segunda escola rural de Vera Cruz – Pindahybas, visitada por Domiciano, foi a escola masculina, regida pelo professor efetivo, não normalista, Sr. Manuel Luis da Rocha Compasso. Segundo Domiciano, esse professor era um senhor de 75 anos, trêmulo e com uma saúde debilitada, o que, inicialmente, nos leva a constatar a fragilidade da instrução primária fornecida para os meninos da localidade. De acordo com Domiciano, a escola era em uma casa alugada e a mobília fora toda adquirida pelo

professor: “[...] dá escola publica em casa de uma residencia e propriedade e a mobilia escolar também lhe pertence”. (SI-3958, 1899, p. 105). Segundo Domiciano, Sr. Manuel era um professor público havia mais de 20 anos e professor particular havia mais de 30 anos, além de ter sido ex-agente do correio. Sua formação fora realizada no externato de Sabará “[...] curso preparatorio ha muito extincto” (SI-3958, 1899, p. 105), o que nos leva a perceber que Sr. Manuel ainda conseguiu uma formação fora do espaço rural de Pindahybas.

No campo referente à formação de seus alunos, Sr. Manuel sofria com a precariedade dos materiais escolares. Essa constatação foi descrita por Domiciano, quando vistoriou o material didático da escola e observou que ali havia apenas um único livro didático, que era o 4º livro de leitura de Hilario Ribeiro. Devido a essa precariedade de material escolar, Domiciano observou que as filhas do professor, as quais o auxiliavam, o ajudavam a confeccionar cadernetas para os alunos aprenderem a ler, contar e escrever. “Vi as cadernetasinhas caprichosamente feitas; [...]”. (SI-3958, 1899, p. 105). O auxílio das filhas de Manuel Compasso provinha devido à idade que Manuel tinha, bem como pelo excesso de trabalho que realizava, pois dava aulas particulares. Como diz Domiciano: “O velho trabalha muito, pois ainda o vi dar aulas particulares ao escurecer!” (SI-3958, 1899, p. 106).

No quesito de aprendizado da escola masculina, Domiciano observou que os meninos conseguiam reter um bom aprendizado. No dia da visita, estavam presentes 18 alunos: João Ambrosino de Sousa, Antonio José Gonçalves, Ozorio Marianno, José Marianno Evangelista, Ocuidino José da Costa, Aurelio Marcellino Ferreira, José Anselmo da Costa, José Caetano da Costa, Joaquim Marcelino da Costa, José Gabriel da Costa, João da Silva Ramos, João Maria Pereira, Joaquim de Santa Anna, Simval Epiphany Soares, João de Deus da Costa, Antonio Domingos da Costa, Altino Candido da Costa e José Hurmecregildo Soares) e 11 alunos ausentes (Augusto dos Santos Vieira, Antonio Thomas da Silva, José Olympio de Salles, Placedeiro José da Costa, José Alves da Avellar, José Mathias Lobo, João Geralberto de Sousa, José Rodrigues Correia, João Pedro dos Sanctos, Joaquim Pedro dos Sanctos e José Cyrillo da Fraga. No que diz respeito à estrutura da escola, Domiciano revelou que a sala de aula era bem espaçosa: “A sala é 7X3 metros quadrados, terra, limpa em ordem, com 2 janellas e porta de entrada, forrada de esteira; [...]”. (SI-3958, 1899, p. 106). No que tange ao mobiliário da escola, havia “[...] 2 mesas grandes, 2 bancos compridos e 2 menores; não ha pedra, nem lousas”. (SI-3958, 1899, p. 106).

Observamos que em ambas as escolas rurais de Pindahybas, a queixa comum dos professores estava na falta de livros para ensinar os alunos. Entretanto, a falta de materiais didáticos não impediu D. Marianna e o Sr. Manuel de instruir aquelas crianças da localidade. Certamente, um dos motivos da permanência da escola primária em Vera Cruz – Pindahybas, após a supressão das escolas rurais, está relacionado ao trabalho de instrução realizado por estes dois professores, porque, provavelmente, o povo da localidade apenas lutou pela permanência da instrução na localidade devido à formação que tiveram. Por isto, veremos com a efetivação da Lei n. 281, que a cadeira do sexo feminino, regida por D. Marianna fora suprimida, mas a professora fora designada para a cadeira mista, criada em Vera Cruz- Pindahybas, no dia 18 de abril de 1900.

Por acto de 30 de Março ultimo, foi designada a'titulada, D. Marianna Augusta de Andrade Guimarães, para seu exercicio, a cadeira mista do districto de Pindahybas, mº. de Sabará, visto ter sido suprimida a do sexo feminino que alli regia. Secretaria do Interior, na cidade de Minas, 18 de Abril de 1900. O Director, Edmundo da Veiga. Pagou de emolumentos a quantia de vinte e cinco mil reis (25#000), conforme o talão nº. 58 de hontem datado. Secretaria do Interior, em Minas, 19 de Abril de 1900. (SI-845, 1900, p. 38).

Este fato evidencia que a supressão, embora tenha acontecido na escola primária feminina, não impediu que as meninas pudessem estudar, uma vez que D. Marianna Augusta passou a instruir tanto os meninos, quanto as meninas, para que, assim, aumentasse o número de matrículas e não acontecesse o risco de redução de alunos, para a consequente intervenção do Estado, com o fechamento da escola. Esta ação de luta pela permanência da escola na localidade se tornou uma tática “[...] engenhosidades do fraco para tirar partido do forte, vão desembocar então em uma politização das práticas cotidianas”. (CERTEAU, 2014, p. 44).

3.5 A ação da Câmara Municipal de Sabará, para a elevação de Pindahybas a distrito, em 1900, a fim de evitar a supressão da cadeira primária

Considerando esta sucinta exposição sobre a história do município de Sabará e de sua organização política e escolar, e do distrito de Pindahybas, analisaremos as táticas desenvolvidas pela Câmara Municipal de Sabará, para impedir a supressão das duas cadeiras primárias de Vera Cruz – Pindahybas, porque, após a Lei n. 281, corriam sérios riscos de serem suprimidas, uma vez que o distrito de Vera Cruz – Pindahybas

ainda era considerado um povoado. Porque, como bem atesta Barros “o setor rural, em termos educacionais, não se constituía prioridade para o Estado” (BARROS, 2013, p. 38). Sendo assim, no dia 08 de janeiro de 1900, a Secretaria da Câmara Municipal do Município de Sabará enviou um ofício à Secretaria do Interior, relatando a necessidade da manutenção das cadeiras de instrução primária em Vera Cruz - Pindahybas. Conforme o ofício enviado pela Câmara de Sabará, Vera Cruz - Pindahybas havia se elevado de povoado para distrito, com a Lei n. 2.041, de 1º de dezembro de 1873⁵⁵. E, segundo o Agente Executivo Municipal, Daniel da Rocha Machado, do Município de Sabará, a localidade fora elevada a distrito por três motivos: primeiro, porque a região era bastante povoada; segundo, porque a indústria agrícola era muito desenvolvida e, terceiro, porque Vera Cruz - Pindahybas estava distante da sede do distrito Venda Nova e do município de Sabará, o que lhe conferia tornar-se distrito. Entretanto, em virtude de questões políticas dos chefes locais, no período do Império, o distrito de Vera Cruz - Pindahybas não foi instalado e, ao longo daqueles anos, nenhum ato revogou a lei para a instalação do distrito: “[...] mas, em razão de interesses partidários de chefes políticos locais, no Império, não tendo sido o districto installado, e, como não haja acto algum posterior que revogasse aquella lei, quer agora a Camara Municipal installar o districto”. (SI-2748, 1900, 8 de janeiro).

Conforme alegara o Agente Executivo Municipal, Daniel da Rocha Machado, após a Lei 2.041, a população distrital de Vera Cruz - Pindahybas havia crescido e se desenvolvido bastante na área comercial, como no campo agrícola. O objetivo central da urgente instalação do distrito estava centrado na manutenção das duas cadeiras primárias existentes em Vera Cruz - Pindahybas. Segundo o Agente Executivo Municipal, caso isso não ocorresse, a localidade poderia perder as cadeiras de instrução devido ao Art. 2º da Lei n. 281, de 1899.

A Camara Municipal, apresentando estas razões prova demonstrar a importancia da localidade, tem por objectivo unico representar a V. Ex. no sentido da manutenção das duas cadeiras de instrução primaria existentes em Pindahybas, visto ter a localidade em questão a seo favor o art. 2º da lei nº 281 de 16 de setembro de 1899, que dispõe “haver escolas primarias em todos os districtos creados até o anno de 1893. (SI- 2748, 1900, 8 de janeiro).

⁵⁵Como vimos no primeiro capítulo, a Lei n. 2. 041 estabelecia: “Art. 6º Fica creado um districto de paz com séde no povoado das Pindahybas, cuja denominação terá. As divisas deste districto serão marcadas pelo governo, ouvidas as autoridades da parochia do Curral d’El-Rei a que pertence o dito povoado; (...)” (L.D.P.MG, 1873, p.169).

Percebe-se que a ação da Câmara Municipal, descrevendo a importância de elevar o povoado de Pindahybas a distrito, se baseou na tentativa de afirmar a importância das relações comerciais que o povoado realizava com as localidades próximas a ele e, sobretudo, em manter as escolas primárias no povoado, uma ação tática, pois, como bem atesta o agente executivo, Daniel da Rocha Machado, Vera Cruz – Pindahybas era uma região populosa e com número suficiente de crianças necessitando de instrução primária. Esse jogo tático, realizado pela Câmara Municipal de Sabará, surtiu efeito, pois logo o pedido foi atendido pelo Estado. O Secretario do Interior, no dia 24 de janeiro de 1900, em um ofício da Secretaria do Interior, confirmou a permanência da cadeira de instrução primária em Vera Cruz - Pindahybas. Entretanto, ao invés de duas cadeiras, a Secretaria do Interior autorizou apenas uma, que seria a cadeira mista regida por Marianna Augusta de Andrade Guimarães. “Communico-vos para os devidos fins que no mº de Sabará foi conservada só uma cadr. mixta no districto de Pindahybas, [...] ficando mantida no exº d’aquella cadr. a professora D. Maria Augusta de Andrade Guimarães”. (SI-2744, 1900, 24 de janeiro). Já a cadeira masculina, então regida por Manuel Luiz da Rocha Compasso, fora suprimida e o professor ficou em disponibilidade. Mas, antes dessa comunicação, o decreto n. 1.353⁵⁶, de 17 de janeiro, confirmava a permanência da cadeira de Pinheiros e não a de Pindahybas. Por isso, o ofício retificou o decreto, “[...] foi conservada só uma cadr. mixta no districto de Pindahybas, e não em Pinheiros como por engano foi publicado no Dec. nº 1353, de 17 de setembro do corrente mez, [...]”. (SI – 2744, 1900, 24 de janeiro).

Nesta análise sobre a ação da Câmara dos Vereadores, pudemos observar que a ação tática dos vereadores, pela defesa das cadeiras primárias de Vera Cruz – Pindahybas, revelou dois aspectos centrais: primeiro, a importância da localidade no campo comercial e, segundo, a influência do distrito na administração política municipal. Com esses dois aspectos, inferimos que as reivindicações dos vereadores à Secretaria do Interior, para a permanência das escolas primárias em Vera Cruz – Pindahybas, foram uma maneira de continuar uma relação política de interesses entre a

⁵⁶ O Decreto n. 1353 de 17 de janeiro de 1900 determinou o número de escolas primárias promovidas pelo Estado de Minas Gerais conforme previa a lei n. 281 de 16 de setembro de 1899. Segundo o artigo 1º do Decreto, haveria no Estado, 1.410 escolas primárias; destas seriam 610 para o sexo masculino; 594 para o sexo feminino e 206 cadeiras mistas. Contudo, na relação das cadeiras primárias emitida pelo decreto, o município de Sabará teria 20 cadeiras, sendo sete urbanas e 13 distritais. Na relação das cadeiras distritais, ao invés de aparecer o nome do distrito de Pindahybas, aparece o nome do distrito de Pinheiros. (Mais informações, conferir L.D.MG., N. 1.353, p. 181-198).

localidade distrital de Vera Cruz – Pindahybas, juntamente com o município e, até mesmo, com o Estado. Atesta Resende que “O distrito é reconhecido como pessoa jurídica, dotado de receita e despesa própria, com patrimônio próprio e é administrado por um Conselho Distrital eleito pelo povo, desempenhando o Presidente do Conselho a função de agente executivo no distrito” (RESENDE, 1982, p. 84), ou seja, a localidade distrital de Vera Cruz – Pindahybas gerava lucro comercial e ainda podia influenciar na administração política do município de Sabará. Portanto, acreditamos que, certamente, houve um jogo tático político nessa ação dos vereadores da Câmara Municipal de Sabará, para a permanência das escolas em Vera Cruz – Pindahybas, ainda mais com a grande probabilidade de políticos de Vera Cruz - Pindahybas serem representantes do povo na própria Câmara dos Vereadores de Sabará. Segundo Resende (1982), os municípios eram constituídos a partir de um agrupamento de vários distritos; cada um dos quais buscava a sua representatividade na Câmara Municipal, através da eleição de um vereador local. Portanto, compreendemos que esse jogo tático, ocorrido para a manutenção das cadeiras primárias em Vera Cruz – Pindahybas, não começou apenas na ação dos vereadores de Sabará, mas na movimentação tática da população e dos políticos de Vera Cruz – Pindahybas que, certamente, conscientes de sua influência política, agiram para que a Câmara Municipal de Sabará pudesse intervir junto à Secretaria do Interior, em favor da manutenção das escolas primárias que ali havia. Esse movimento tático, para a manutenção das escolas primárias na localidade, pode evidenciar que a história particular do povoado de Pindahybas, que se tornou distrito de Vera Cruz – Pindahybas, estava inserido em um contexto bem mais amplo que a própria localidade, que era o Estado mineiro.

Fenômenos maciços, que estamos habituados a pensar em termos globais, como o crescimento do Estado, a formação da sociedade industrial, podem ser lidos em termos completamente diferentes se tentarmos apreendê-los por intermédio das estratégias individuais, das trajetórias biográficas, individuais ou familiares, dos homens que foram postos diante deles. Eles não se tornam por isso menos importantes. Mas são construídos de maneira diferente. (REVEL, 1998, p. 13).

Por isto, as intervenções táticas específicas da localidade de Vera Cruz - Pindahybas foram observadas em um contexto mais amplo do que a sua realidade particular, que é o governo do Estado, o qual, observando a ação do distrito, resolveu atender às reivindicações propostas pelo mesmo. Conforme atesta Revel, a micro-história é importantíssima, pois nos leva a perceber “[...] que essas vidas minúsculas

também participam, à sua maneira, da ‘grande’ história da qual elas dão uma versão diferente, distinta, complexa”. (REVEL, 1998, p. 12). Este é o caso de Vera Cruz – Pindahybas que, constituído como um pequeno distrito, não deixou de revelar ao estado de Minas Gerais que detinha a sua importância política, social e econômica.

3.6 A suspensão e a restauração da cadeira primária do distrito de Raposos, no município de Sabará

Não diferente da ação tática dos vereadores da Câmara Municipal de Sabará e da população de Vera Cruz - Pindahybas, a população do distrito de Raposos também utilizou de táticas, para impedir que sua cadeira primária fosse suprimida. No dia 30 de outubro de 1904, o distrito de Raposos recebia o aviso da Secretaria do Interior sobre a suspensão da cadeira primária que ali havia. Quando essa suspensão ocorreu, os moradores da localidade logo se movimentaram taticamente e enviaram, no dia 04 de novembro de 1904, um abaixo-assinado à Secretaria do Interior, pedindo o restabelecimento da cadeira mista que ali havia.

Quadro 1 – Nomes dos pais de alunos do Distrito de Raposos

NOMES DOS PAIS DE ALUNOS DO DISTRITO DE RAPOSOS
Antonio Ernesto d’Araujo Gouvêa
João de Albuquerque
Augusto de Almeida Loureiro
Germano da Silva Gomes
Jorge B.
Hermes Werneck Vieira Machado
Antonio Carlos da Fonseca
Theobaldo José da Silveira
Pedro Rodrigues Fróes
Antonio João de Souza Godinho
José Bernardino
João Severiano Rodrigues Fróes

João Evangelista
José Borges da Silva
José Alves M.
Antonio Peixoto de Souza
Francisco Ignacio de Oliveira
Ouvidio Pereira Cruz
Benjamim José da Silveira
Alexandre Ferreira Torres
Azarias Ferreira Torres
Manoel José S.
Francisco Pereira Lessa

Fonte: APM, Códice SI-2785, 1904, 4 de novembro.

Segundo os moradores do distrito de Raposos, essa supressão não poderia ocorrer porque o número de crianças, na localidade, que necessitava receber a instrução primária pública, era alto. “Tendo augmentado o numero de crianças que necessitam da escola para sua educação cremos ser esta a principal aspiração do Governo deste Estado”. (SI-2785, 1904, 4 de novembro). Além disso, os próprios moradores assumiram a responsabilidade de aumentar o número de alunos da cadeira “[...] esforçarnos-hemos para conseguir o maior numero de alumnos, contando exceder o numero estabelecido no Regulamento, cessando assim o motivo da suspensão da escola”. (SI-2785, 1904, 4 de novembro).

Não obstante, para auxiliar mais ainda na tática de impedir a supressão da escola, a professora da cadeira, Maria José Augusta dos Santos, enviou um boletim com o nome de 28 crianças em idade escolar, que estavam para ser matriculadas para o ano letivo de 1904; e outra relação dos alunos que foram regularmente matriculados, na qual constavam 21 alunos matriculados para a instrução: Utilia Carola da Silveira, Christina da Silveira, João de Albuquerque Filho, Antonietta A. Rodrigues, Alipio José da Silveira, Manoel Azarias R. Fróes, Francisco de A. Sobrinho, Altina Alves da S. Gomes, Mario Henrique de S. G., Maria Carmelita de Albuquerque, Maria Joviana, Aristides Lourenço, Dioniso T. dos Passos, Augusta de A. Loureiro, Oscar de Almeida L., Ernestina Ferreira Torres, Raymundo Honorio Gomes, Francisco Sepriano Gomes, Antonio Pinto Coelho e Joaquim Nogueira da Silva.

Também, para ajudar a população do distrito de Raposos na luta contra a suspensão da cadeira primária que ali havia, o inspetor distrital, Herculano Barbosa, no dia 3 de novembro, enviou à Secretaria do Interior, um ofício, atestando que a professora Maria José, do distrito de Raposos, realizava plenamente seus deveres na instrução primária daquela localidade. “Attesto que a professora normalista deste districto a Exma Senra. D. Maria José Augusta dos Santos, é compridora de deveres, e tem sua escolla em [ilegível] bôa ordem, [...]”. (SI- 2785, 1904, 3 de novembro). Novamente, reafirmou que, além da aptidão da professora, havia, na escola de Raposos, um número suficiente de alunos. “[...] tem alunos matriculados vinte e treis, de freqüência dezeceis e vinte conforme o boletim entregue do trimestre passado”. (SI- 2785, 1904, 3 de novembro). Esses alunos eram bem formados, pois, no ano anterior, a professora da localidade encerrara o ano declarando alguns alunos prontos⁵⁷ na formação primária. “[...] o anno passado sahirão promptos dous alunos, e uma aluna promptos, para este anno a professora está com duas alunas, e um aluno preparados para fazer exames e espera que elles seja aprovados, [...]”. (SI-2785, 1904, 3 de novembro).

Essa ação dos pais, professores e até do inspetor escolar distrital denotou uma intensa luta tática para a restauração da cadeira primária do distrito de Raposos. Isto nos levou a perceber que, diante a suspensão do ensino primário de Raposos, o povo local não ficou passivo à situação por eles vivenciada. Certeau (2014) revela que, em meio à imposição dos desejos estratégicos do mais forte sobre o mais fraco, as táticas surgem da capacidade racional do mais fraco criar maneiras de lidar com as imposições efetivadas pelos mais fortes. Por isso, quando alguns pais representantes da população de Raposos enviaram o abaixo-assinado, juntamente com a comprovação do número, exigido pela lei, de alunos na escola e, até mesmo, uma lista de alunos que conseguiram se formar no ensino primário da localidade, nada mais foi uma ação tática racional que concedia plausibilidade para que o Estado restaurasse a cadeira primária do distrito, que deveria estar funcionando legalmente.

Essas ações táticas, utilizadas pelo distrito de Raposos, deram certo, pois, no dia 19 de janeiro de 1905, o Secretário do Interior emitiu um ofício, restaurando a cadeira

⁵⁷ Conforme o decreto n. 1.348 de 1900, que aprova e promulga o regulamento da escola de instrução primária, que fora organizado pela Lei n. 281, no “Art. 49. Os exames nas escolas primarias serão de sufficiencia e finaes; serão feitos por classes e versarão sobre as materias explicadas durante o anno lectivo. Paragrapho unico. São finaes exames prestados sobre as materias do curso ou da ultima classe da escola, e de sufficiencia os que versarem sobre as materias das outras classes. Art. 50. Os exames serão prestados logo depois do encerramento das aulas, e durarão os dias que forem necessarios”. (L.D.MG, 1900, p. 36).

do distrito de Raposos, atendendo ao clamor dos pais de alunos e do recenseamento escolar enviado. Assim se resolveu restaurar a cadeira de instrução primária ali existente.

O Doutor Secretario d'Estado dos Negocios do Interior, tendo em vista uma representação dos paes de familia – de Raposos, municipio de Sabará, acompanhado de um recenseamento escolar das creanças residentes alli, resolve restaurar o ensino da cadeira mixta d'aquelle districto, regida por D. Maria José Augusta dos Santos, ficando n'ella mantida a referida professora. (SI-2785, 1905, 19 de janeiro).

Isto nos levou a perceber a importância da movimentação tática da comunidade local do distrito de Raposos para obter, do governo mineiro, a restauração da cadeira primária ali ofertada. Evidenciaram-se, assim, como bem salienta Certeau (2014), as lutas silenciosas dos mais fracos, produzindo efeitos quando as táticas desenvolvidas conseguem driblar as estratégias impostas pelos mais fortes. E, ao mesmo tempo, nos revela que a localidade, mesmo sendo um micro-espço, conseguiu exercer sua influência e conquistar, do Estado mineiro, o que tanto desejava. Esse movimento revela que “[...] cada ator histórico participa, de maneira próxima ou distante, de processos – e portanto se inscreve em contextos – de dimensões e de níveis variáveis, do mais local ao mais global”. (REVEL, 1998, p. 28). Portanto, podemos dizer que o distrito de Raposos, ao mesmo tempo em que era afetado com as decisões do Estado, advindas das legislações estaduais, ele também afetava o Estado com as suas movimentações táticas.

3.7 A suspensão e a restauração da cadeira primária do bairro Ponte Grande, no município de Sabará

Além da supressão e restauração da cadeira do distrito de Raposos, a população de Ponte Grande, bairro da cidade de Sabará, quando recebeu a notícia de que a escola da localidade havia sido suprimida, também desenvolveu algumas táticas para conseguir restaurar a escola local. No dia 26 de maio de 1903, a Secretaria do Interior comunicava a suspensão da escola primária da localidade, sob a alegação de falta de frequência legal de alunos. Essa suspensão baseou-se em um dos artigos⁵⁸ da legislação mineira, n. 281, que exigia um número mínimo de alunos matriculados e frequentes, para a permanência

⁵⁸Conforme a Lei n. 281 no “Art. 4º A frequencia minima para cada escola será de vinte alumnos, excepto nas escolas das colonias agricolas, em que será de 15. Paragrapho único. Quando a frequencia em um semestre for inferior á estabelecida neste artigo, será applicada a legislação anterior”. (L.D.MG, Lei n. 281, 1899, p. 41).

ou não das escolas primárias. Isso provocou a ação estratégica política da legislação estadual, para suprimir as escolas primárias que não atendiam ao número mínimo de alunos matriculados e frequentes. Segundo Nascimento (2009):

Verifica-se, dessa forma, que o problema da falta de frequência era muito grave, quase insolúvel. As elites governantes apresentavam como alternativa o fechamento daquela escola que não apresentasse frequência legal, gerando um conflito ainda maior, pois os inspetores tinham que averiguar quem foi o culpado pela falta de frequência, o que geralmente encobertava, como se viu, outros problemas como o trabalho infantil doméstico, a falta de compromisso de pais e professores. (NASCIMENTO, 2009, p. 92).

Pode-se dizer que a suspensão do ensino não foi muito bem acolhida pela população do bairro de Ponte Grande e, muito menos, pelas demais professoras das escolas urbanas do município de Sabará. Isso foi constatado na alegação realizada pelo suplente do inspetor escolar municipal, Pedro Paulo Gomes Baptista, em um relatório enviado à Secretaria do Interior, mostrando que a suspensão do ensino na cadeira urbana de Ponte Grande elevava, além dos limites, as matrículas das demais escolas urbanas. Como bem atesta o inspetor suplente, a culpa “[...] não foi devido á falta de creanças em idade escolar, [...], e sim devido, como já tive occasião de provar a V. Excia, á professora effectiva d’aquella cadeira”. (SI-2780, 1904, 31 de janeiro). Portanto, percebe-se que a suspensão do ensino de uma cadeira primária escolar não era bem vista pela população local, pois as cadeiras ativas tinham de matricular aqueles alunos da cadeira suspensa, acarretando, muitas vezes, que algumas cadeiras, já com um número elevado de alunos, pediam a autorização da Secretaria do Interior para não matricular mais alunos, como aconteceu em Sabará. “Das 6 professoras que se acham em exercicio de seus cargos, nesta cidade, tres já me vieram pedir para sustar as guias para matriculas em suas escolas, devido ao excessivo numero de alumnos nellas matriculados”. (SI-2780, 1904, 31 de janeiro).

Devido a essa problemática, no dia 19 de janeiro de 1906, o Diretório do Partido Republicano Mineiro de Sabará, atendendo ao pedido apresentado pelos habitantes de Ponte Grande, iniciou um diálogo com o Presidente do Estado, referente à restauração da cadeira de Ponte Grande, que estava suspensa havia três anos, deixando as crianças do bairro sem o ensino primário.

Considerando que o bairro da “Ponte Grande”, desta cidade, o mais populoso, acha-se, ha 3 annos, desprovido da cadeira de instrucção primaria estadual, por ter sido suspenso o ensino da escola que, então, era regida pela

normalista D. Anna Carolina da Piedade, hoje ocupante de uma cadeira no município de S. Paulo do Murahé, deste Estado; [...]. (SI-2798, 1906, 19 de janeiro).

O próprio Diretório do Partido Republicano Mineiro de Sabará percebeu que a suspensão do ensino acarretava sérios problemas, sobretudo, a insuficiência do ensino primário para todos os habitantes em idade escolar; “[...] e que 6 escolas são insuficientes para as exigências do ensino”. (SI-2798, 1906, 19 de janeiro). Esta insuficiência era causa de uma sobrecarga nas 6 escolas que havia na cidade, após a suspensão da Escola Normal e da de Ponte Grande; “[...] havendo grande numero de crêanças que estão freqüentando as outras escolas, já bastante frequentadas [...]”. (SI-2798, 1906, 19 de janeiro). Para o Diretório do Partido Republicano Mineiro de Sabará, a suspensão dessas cadeiras gerou um grande atraso e um dano muito grande na localidade. “[...] prejudicado o ensino com a falta da cadeira em questão: [...]”. (SI-2798, 1906, 19 de janeiro). A culpa da supressão fora “ocasionada pelo desleixo e incapacidade profissional da professora e não como medida de economia; [...]”. (SI-2798, 1906, 19 de janeiro). E aí observamos uma ação estratégica do Diretório Republicano Mineiro de Sabará, primeiramente, utilizando de seus poderes políticos para apoiar a população local, certamente, vislumbrando possíveis “trocas” de favores no campo político, como, por exemplo, votos na campanha municipal, mas uma ação concomitantemente tática do Diretório, para impedir que o governo mantivesse a supressão da cadeira da localidade. Por isso, observamos que, dentre as táticas utilizadas pelo Diretório, uma delas foi culpar a professora pela supressão da escola, pois, assim, eles comprovavam que foi a professora que, por desleixo, não enviou à Secretaria do Interior a relação dos alunos matriculados e frequentes, os quais, segundo o Diretório, eram suficientes para manter a escola. Por isso, através desta justificativa, o Diretório do Partido Republicano Mineiro de Sabará pedia a restauração da cadeira de Ponte Grande e a nomeação da professora Francisca de Assis Gomes Baptista para esta cadeira, demonstrando, assim, uma ação tática do Diretório.

Portanto, é possível observar que a ação do Diretório do Partido Republicano Mineiro de Sabará junto à Secretaria do Interior demonstrou que a população de Ponte Grande utilizou da força política do Diretório do Partido Republicano Mineiro de Sabará para conseguir restaurar a escola primária suprimida, segundo a Secretaria do Interior, pela falta de frequência de alunos. Certeau (2014) revela que as regras de um jogo de xadrez são sempre internalizadas pelos jogadores, mas, além destas regras,

surgem algumas táticas, manobras para lidar com aquelas regras no processo em que se está jogando.

Mas jogando de novo uma partida, relatando-a, essas histórias registram ao mesmo tempo regras e lances. Memorizadas bem como memorizáveis, são repertórios de esquema de ação entre parceiros. Com a sedução aí introduzida pelo elemento surpresa, esses memorandos ensinam as táticas possíveis em um sistema (social) dado. (CERTEAU, 2014, p. 79).

Foi isto que pudemos observar na localidade de Ponte Grande, pois houve um jogo tático desenvolvido pela comunidade local para lidar com a supressão de sua escola. Dentre as táticas observadas, primeiramente, está a justificativa de uma grande quantidade de crianças de Ponte Grande que não iam à escola ou obrigadas a serem matriculadas em escolas de outros bairros do município de Sabará. Tal alegação denotava que algumas crianças deixavam de ir para outras escolas, talvez por não conseguirem matrículas ou por não terem condições de sair do bairro de Ponte Grande; daí se inferia que o direito à instrução primária garantida pela legislação mineira⁵⁹ não estava vigorando para aquelas crianças. Posteriormente, outra tática acrescida à luta pela restauração da escola primária de Ponte Grande foi a argumentação de que, na localidade, havia número suficiente de alunos para a escola. Sendo assim, não poderia o Estado suprimir aquela cadeira, uma vez que a Lei n. 281 garantia a obrigatoriedade de escolas em locais urbanos que tinham número suficiente de alunos. “Art. 4º A frequência mínima para cada escola será de vinte alumnos [...]”. (L.D.MG, Lei n. 281, 1899, p. 41). E, por fim, o uso da ação estratégica política do Diretório Republicano Mineiro de Sabará, que foi importantíssimo para que as duas primeiras táticas citadas fossem vistas pela Secretaria do Interior, pois, através do Diretório Republicano Mineiro de Sabará é que todas essas informações chegaram ao conhecimento do Secretario do Interior.

Esse jogo tático, organizado pela população do bairro de Ponte Grande, juntamente com o Diretório Republicano Mineiro de Sabará, fez com que, no dia 23 de julho de 1906, a Secretaria do Interior informasse o inspetor municipal de Sabará sobre a restauração da cadeira primária de Ponte Grande: “Em nome do Sñ. Dr. Secretario do Intor. scientifico-vos que, por acto de 17 do conte. mez, foi restaurado o ensino da cada. mixta da Ponte Grande, suburbiu dessa cidade”. (SI-2798, 1906, 23 de julho). Quando a

⁵⁹ Conforme a Constituição do Estado de Minas Gerais, no “Art. 3º, A Constituição garante aos brasileiros e estrangeiros a inviolabilidade de todos os direitos concernentes à liberdade, á segurança e à propriedade, nos termos seguintes da Constituição Federal: (...) § 6º O ensino primario será gratuito e o particular exercido livremente”. (C.E.MG, 1891, p. 4).

cadeira de Ponte Grande foi restaurada, a professora Francisca de Assis Gomes Baptista comunicou, no dia 3 de abril de 1906, à Secretaria do Interior, a sua posse na cadeira de Ponte Grande. “Communico-vos que, nesta data, tomei posse e entrei em exercicio do cargo de professora da cadeira de instrucção primaria mixta do bairro da Ponte Grande, desta cidade, para o qual fui nomeada por acto de 17 de Fevereiro ultimo”. (SI-2798, 1906, 3 de abril). E, no dia seguinte, 4 de abril, o suplente do inspetor escolar municipal, Adolpho Monteiro de Castro, comunicou ao Secretário do Interior, Delfim Moreira, a posse da professora Francisca de Assis na cadeira de Ponte Grande. Ressaltava que, desde o restabelecimento da cadeira, havia mais de vinte alunos: “[...] sendo-me também agradável comunicar-vos que já se acham matriculados mais de vinte alumnos”. (SI-2798, 1906, 4 de abril).

Com a restauração da cadeira de Ponte Grande, podemos observar que os jogos táticos, organizados pela população local, foram realmente eficazes, pois, sem essa ação da comunidade local, juntamente com os representantes do Diretório do Partido Republicano Mineiro de Sabará, certamente, a cadeira de instrução primária do bairro Ponte Grande seria suprimida e as crianças da localidade ou iriam estudar em outras escolas ou ficariam sem receber a instrução primária.

3.8 A influência política do Diretório Político Republicano Mineiro de Sabará

O Diretório Político Republicano Mineiro de Sabará, o qual interveio junto à Secretaria do Interior a favor da cadeira do bairro de Ponte Grande, possivelmente, exercia influência política na esfera estadual de Minas Gerais. Pois, além da restauração da cadeira de Ponte Grande, ele pediu que a Secretaria do Interior suprimisse a escola da N. S. da Lapa e criasse uma nova escola em Vera Cruz – Pindahybas. Contudo, em primeiro momento, a Secretaria do Interior respondeu ao Diretório Republicano Mineiro de Sabará que não poderia atender ao pedido de supressão da cadeira de N. S. da Lapa, porque o professor que ali estava não poderia ficar em disponibilidade, a não ser por motivo de frequência de alunos.

Respondendo o officio que esse directorio, em 19 de janeiro ultimo, dirigio a esta Secretaria, scientifico-vos que o professor da cadeira do sexo masculino de N. S. da Lapa, desse municipio, José Seabra, de accôrdo com o Reg. em vigor, não pôde ser posto em disponibilidade, senão com a suspensão do ensino, por falta de frequencia legal, em sua cadeira, o que não se verifica.

Assim sendo não podem ser satisfeitas os demais pedidos desse directorio, constante d'aquelle officio. (SI-2798, 1906, 17 de fevereiro).

Entretanto, mesmo que o pedido referente à suspensão da cadeira masculina de N. S. da Lapa não fosse atendido naquele momento, bem como a criação de mais uma cadeira em Vera Cruz - Pindahybas, isto não quer dizer que a Secretaria do Interior deixou de ouvir as reivindicações do Diretório do Partido Republicano Mineiro de Sabará, pois não tardou para que ambos os pedidos fossem atendidos. Primeiro, ocorreu a supressão da cadeira N. S. da Lapa, no dia 3 de junho de 1906. A Secretaria do Interior determinou a suspensão do ensino na cadeira masculina de N. S. da Lapa por motivo de frequência, ficando essa cadeira suspensa, como bem atesta o professor José Maria Seabra, em um pedido enviado à Secretaria do Interior, requerendo o pagamento simples de seus vencimentos, por não ser ele o motivador da falta de frequência dos alunos:

Diz José Maria Seabra, normalista, que tendo sido suspenso o ensino da sua cadeira que regia em Nossa Senhora da Lapa, districto de Sabará, por acto de 3 de junho de 1906, vem respeitosamente requerer a V. Exc. se digne considerar o suppe. Em disponibilidade, visto não ser elle o causador da falta de freqüência da escola, conforme o documento junto do Sr. Inspector Escolar Municipal, e ordenar que lhe sejam pagos os vencimentos simples a que tem direito, desde a data em que foi suspenso o ensino. (SI-2809, 1907, 5 de agosto).

Quando ocorreu a suspensão da cadeira de N. S. da Lapa, o Diretório do Partido Republicano Mineiro de Sabará conseguiu que a Secretaria do Interior atendesse a mais um pedido que este lhe havia feito, certamente, revelando aí uma possível “troca” de favores políticos entre ambas as esferas políticas (município e estado). Embora o discurso apresentasse um tom político a favor do povo: “É norma da Directoria do Partido Republicano Mineiro deste municipio só pedir ao Governo do Estado medidas justas, razoaveis e que tenham o cunho da conveniência publica” (SI-2798, 1906, 19 de janeiro), percebe-se que essa ação política não visou olhar para a necessidade da instrução primária das crianças do distrito de N. S. da Lapa, mas, certamente, caracterizou-se uma possível divergência política entre o Diretório do Partido Republicano Mineiro de Sabará com a população do distrito de N. S. da Lapa que, possivelmente, não estava apoiando o movimento político do Diretório Republicano de Sabará. E, sendo assim, esse visou atender aos clamores das localidades que o apoiava politicamente.

Posteriormente, a Secretaria do Interior autorizou a abertura de mais uma cadeira primária do sexo masculino no distrito de Vera Cruz – Pindahybas, no dia 02 de março de 1909, através do Decreto n. 2. 438⁶⁰: “O vice Presidente do Estado de Minas Geraes, usando da attribuição que lhe confere o art. 4.º da lei n. 439, de 28 de setembro de 1906, resolve converter em cadeira para o sexo feminino a mixta do districto de Vera Cruz, município de Sabará”. (L.D. MG, 1909, p. 146). Essa ação agradou a população local e também o Diretório Republicano Mineiro de Sabará. Diante das estratégias da Lei n. 281, o Diretório Republicano utilizou da própria lei na sua ação tática. Isso ficou evidente, no momento em que o Diretório Republicano Mineiro de Sabará alegou ao estado de Minas Gerais que Vera Cruz – Pindahybas detinha um número populacional elevado, chegando a ser, no ano de 1906, mais de 3.000 habitantes e mais de 150 crianças.

Considerando que o novo districto de Vera Cruz, hoje legalmente constituido e reconhecido pelos poderes competentes, é um dos districtos que tem jús aos auxílios do governo do Estado, possuindo uma população superior a 3.000 almas; - Considerando que o numero de crêanças em idade escolar nesse districto atinge a mais de 150 e que só é mantida pelo Estado uma cadeira mixta regida pela professora D. Estephania de tal, achando-se prejudicada a instrucção com a falta de mais uma cadeira; [...]. (SI-2798, 1906).

Devido a esse elevado número de crianças, o Diretório do Partido Republicano Mineiro de Sabará pedia que a cadeira mista de Maria Estephania tornasse masculina e que abrisse outra cadeira do sexo feminino, em Vera Cruz, como uma forma de atender mais crianças. “A conversão da cadeira mixta do districto de Vera Cruz - Pindahybas, em cadeira do sexo masculino e a criação de uma cadeira do sexo feminino, sendo nomeada para a regencia desta ultima a normalista D. Lucília Hermont”. (SI-2798, 1906). Mas, para conquistar mais uma cadeira para a localidade, o Diretório Republicano Mineiro de Sabará propôs à Secretaria do Interior que suprimisse a cadeira do distrito da N. S. da Lapa e utilizasse os recursos na criação de uma nova cadeira em Vera Cruz - Pindahybas. “[...] suprimida uma e convertida a outra em mixta, para a criação de uma segunda cadeira no districto de Vera Cruz, póde ser esta mantida com a mesma verba da suprimida no districto da Lapa; [...]”. (SI-2798, 1906, 19 de janeiro). E, como vimos, foi o que acabou acontecendo, suprimiu-se a cadeira de N. S. da Lapa e foi criada, mais tarde, a cadeira masculina de Vera Cruz – Pindahybas.

⁶⁰O Decreto n. 2.438, de 02 de março de 1909, realiza a conversão da cadeira primária mista existente em Vera Cruz para uma cadeira do sexo feminino.

Essa ação favorável da Secretaria do Interior, em atender aos pedidos políticos do Diretório do Partido Republicano Mineiro de Sabará, denota, como já afirmamos, uma possível força representativa que esse diretório político detinha, pois, ao mesmo tempo em que ele utilizava de argumentos estratégicos em favor das localidades por ele defendidas, junto à Secretaria do Interior, o Diretório do Partido Republicano Mineiro de Sabará demonstrava que havia uma força política junto às localidades que o apoiavam. Portanto, enquanto havia um jogo estratégico entre o Diretório do Partido Republicano Mineiro de Sabará junto aos políticos do Estado, as populações de algumas localidades utilizavam de táticas para receber o apoio político do Diretório do Partido Republicano Mineiro de Sabará (pode ser uma destas táticas o voto da população local). Revela-se, assim, um jogo de estratégias e táticas que estava por detrás dessas ações, tanto na esfera municipal como na esfera estadual. “Nesses estratagemas de combatentes existe uma arte dos golpes, dos lances, um prazer em alterar as regras de espaço opressor. Destreza tática e alegria de uma tecnicidade”. (CERTEAU, 2014, p. 74). O Diretório Republicano Mineiro de Sabará fazia parte do Partido Republicano Mineiro (PRM), este que era formado por uma comissão executiva, juntamente com os diretórios municipais e distritais⁶¹. Isto nos leva a compreender que toda convenção que ocorria no Estado mineiro, para a eleição de candidatos para Presidência da República, do Estado, do Senado e da Câmara dos Deputados, passava, primeiramente, pela apreciação dos representantes da comissão executiva, municipal e distrital.

Do ponto de vista organizacional, o partido teria uma comissão executiva, diretórios distritais e diretórios municipais, todos com mandato de três anos. Todas as deliberações referentes à escolha de candidatos à presidência da República e do estado e aos congressos nacional e estadual seriam tomadas através da convenção do partido, que reuniria a comissão executiva e os diretórios municipais. À comissão executiva caberia decidir soberanamente sobre os assuntos partidários internos, e ainda dirigir os pleitos eleitorais, convocar os diretórios municipais para as convenções e elaborar manifestos de apresentação dos candidatos. (CALICCHIO, s.d., p. 3).

O Partido Republicano Mineiro, ao longo da Primeira República, conseguiu eleger todos os presidentes de Estado, graças a essa organização do partido, que contava com o apoio do diretório executivo e dos demais diretórios municipais e distritais.

⁶¹ Segundo Calicchio, cada Diretório Republicano era formado por uma comissão eleita para um mandato de três anos. (CALICCHIO, s.d., p. 3).

Num quadro marcado por um rígido monopartidarismo, o PRM controlou a Assembleia estadual, forneceu as bancadas federais mineiras e elegeu todos os presidentes estaduais entre 1897 e 1930: Silviano Brandão (1898-1902), Francisco Sales (1902-1906), João Pinheiro (1906-1908), Júlio Bueno Brandão (1908-1909), Venceslau Brás (1909-1910), novamente Júlio Bueno Brandão (1910-1914), Delfim Moreira (1914-1918), Artur Bernardes (1918-1922), Raul Soares (1922-1924), Fernando de Melo Viana (1924-1926), Antônio Carlos Ribeiro de Andrada (1926-1930) e Olegário Maciel (1930-1933). (CALICCHIO, s.d., p. 3-4).

Além da influência política no Estado, o Partido Republicano Mineiro, juntamente com o Partido Republicano Paulista “[...] controlaram a vida política nacional. Representados por grupos compactos no Congresso Nacional, os dois estados criaram uma aliança da qual procederam quase todos os presidentes da República até 1930”. (CALICCHIO, s.d., p. 4).

Em meio às estratégias políticas do Partido Republicano Mineiro, que exerceu influência no governo do estado de Minas Gerais e, até mesmo, no governo da Primeira República do Brasil, observamos que o Diretório Republicano do Partido Mineiro de Sabará, utilizando de sua força política local, conseguiu driblar as estratégias impostas pela Lei n. 281, organizada pelos próprios políticos (deputados e senadores) do Partido Republicano Mineiro, sem ferir a lei. Uma das táticas, ordenada para conseguir o atendimento de seus pedidos, foi o uso da própria Lei n. 281 a seu favor. Portanto, quando a supressão da cadeira de Ponte Grande vigorou, o Diretório Republicano Mineiro de Sabará taticamente demonstrou, para a Secretaria do Interior que, na localidade, havia número legal de alunos e que não se poderia suprimir aquela escola. Certeau descreve que a tática “Aproveita as ‘ocasiões’ e delas depende, sem base para estocar benefícios, aumentar a propriedade e prever saídas”. (CERTEAU, 2014, p. 95). Foi isto o que o Diretório Republicano Mineiro de Sabará fez: aproveitou a ocasião de sua força política e compreensão da Lei n. 281, que estava em vigor, e buscou, de forma tática, encontrar saídas ou caminhos para driblar a lei, restaurando a cadeira primária de Ponte Grande, suprimindo a cadeira de N. S. da Lapa e criando uma nova cadeira em Vera Cruz – Pindahybas.

3.9 O concurso público primário realizado por Maria Estephania

Além das táticas utilizadas pela população, pelos inspetores escolares municipais e distritais, pelas professoras, pelos políticos municipais e distritais e pelo Diretório do Partido Republicano Mineiro de Sabará, também os professores do ensino primário

puderam contar com o direito ao cargo, oriundo de concurso público⁶² de que eles haviam participado e haviam sido aprovados. “A docência enquanto profissão se fez através de um processo amplo, no qual tanto o Estado quanto os professores tiveram significativa participação”. (OLIVEIRA, 2011, p. 32). A aprovação, em um concurso público, dava-lhes o direito à regência de uma cadeira primária, um salário para lecionar e, ao mesmo tempo, revelava ao Estado a sua capacidade de lecionar nas escolas primárias. Pode-se dizer que o concurso público para professores foi uma saída que o Estado mineiro encontrou para reduzir os problemas referentes a professores que não estavam aptos para lecionar. Conforme atesta Oliveira (2011):

É importante lembrar que, no período de 1871 a 1911, as críticas em relação ao despreparo do professor apresentavam-se como um dos principais temas acerca dos problemas educacionais em Minas Gerais, o que contribuiu para que, além da criação de escolas, algumas políticas de governo também fossem desenvolvidas com o objetivo de regulamentar o processo de seleção e atuação dos professores primários. (OLIVEIRA, 2011, p. 32).

O concurso público não surgiu no período republicano, segundo Oliveira (2011); desde o período imperial, já se exigia dos professores a participação em um concurso público. Entretanto, a obrigatoriedade se intensificou no final do século XIX e início do XX em que, para ingressar no magistério, os professores deveriam participar de um concurso público para o provimento de uma vaga de professor. Essa exigência, em tese, era o que a legislação da época preestabelecia. Todavia, como nos relata Faria Filho (2002), muitas escolas primárias não eram ocupadas por professores concursados, mas apenas contratados (se assim podemos dizer) pelo Estado.

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).

⁶² Cabe lembrar que o concurso público para professores foi uma estratégia institucional do governo mineiro para contratar professores. Esta atitude estratégica se deu primeiramente com a elaboração da Lei n. 13, de 1835, a qual, a partir desta lei, tornou-se obrigatória a formação dos professores na Escola Normal de Ouro Preto e a realização da prova do concurso público para o cargo de professores, revelando com isso, uma ação estratégica governamental em legitimar o cargo de professores. Para saber as implicações desta lei, recomenda-se ler a dissertação da pesquisadora Walquíria Miranda Rosa intitulada: *Instrução Pública e profissão docente em Minas Gerais (1825-1852)*.

Mesmo a legislação ordenando a obrigatoriedade do concurso público para professores, muitos não eram titulados e muito menos participaram de concurso público: “[...] muitas vagas nas escolas primárias eram preenchidas através de indicações feitas por pais de família, inspetores e políticos locais, o que permite dizer que outros sujeitos, que não apenas os representantes estatais, se envolveram no processo de profissionalização do professorado”. (OLIVEIRA, 2011, p. 38). Uma das justificativas da não exigência do concurso público a muitos professores estava no pronto atendimento das localidades, que detinham elevados números de alunos, e da constante exigência dessas localidades pelo ensino público primário. Sendo assim, o Estado aceitava a posse desses professores, os quais passavam a ter a regência daquelas cadeiras, com um cargo de professores substitutos, devendo prestar contas de seu trabalho apenas ao Estado, pois era este que lhes pagava o salário e enviava autoridades competentes para a fiscalização da instrução ali ofertada. “O professor era considerado proprietário da referida cadeira, sendo daí por diante plena e completamente responsável por ela perante o Estado, que, além de pagar o salário, submetia-o à fiscalização, segundo determinava o regulamento do ensino”. (FARIA FILHO, 2000, p. 29).

Mas, essa não obrigatoriedade de o professor ser concursado estava sendo questionada com a Lei n. 281, de tal maneira que o professor que não era concursado poderia perder todo o direito de lecionar na escola onde estava, tendo de ceder sua cadeira para um professor concursado.

Art. 6.º Os professores serão effectivos e substitutos. § 1.º Serão effectivos os professores que forem normalistas ou obtiverem suas cadeiras por meio de concuro. § 2.º Serão substitutos os nomeados para servirem durante as licenças e impedimentos dos professores effectivos. (L.D.MG, Lei n. 281, 1899, p. 41).

Esse problema, a professora Maria Estephania não vivenciou. Ela pôde utilizar o concurso público realizado como uma tática a seu favor, na permanência da regência da cadeira primária em Vera Cruz – Pindahybas. Conforme consta na ata do concurso público de professor, do dia 10 de julho de 1895, Maria Estephania⁶³ participara do mesmo, para efetivar-se em uma cadeira de instrução primária. O concurso estabelecia que os candidatos deveriam escolher uma cadeira que estava vaga, para a qual eles iriam se candidatar. Maria Estephania, naquele momento, optou em se candidatar para ocupar

⁶³ Cabe lembrar que após a professora Marianna, Maria Estephania, ao longo do recorte temporal de nossa pesquisa, foi a única professora primária da localidade de Vera Cruz – Pindahybas.

uma cadeira de instrução primária rural, a qual seria a denominada de Retiro, localizada no município de Sabará, pois estava sem professor. “Aos 29 dias do mez de Junho de 1895 inscreveu-se no concurso da cadeira rural mixta do Retiro, municipio de Sabará, a exma. Sra. D. Maria Estephania de Macedo, apresentando os documentos exigidos pela lei vigente”. (SI – 739, 1895, 29 de junho).

O exame realizado por Maria Estephania partiu das normas gerais ordenadas pelo Decreto mineiro n. 814⁶⁴, de 15 de março de 1895. Como bem atesta o diretor da Escola Normal de Sabará, Joaquim Aureliano Sepulveda: “[...] decreto numero oitocentos e quatorze de quinze de Março de mil oitocentos e noventa e cinco. Foram também escrupulosamente observadas todas as outras disposições do referido decreto, [...]”. (SI-1032, 1895, p. 7). Esse decreto, como veremos, formulava todas as disposições que deveriam ser observadas no concurso de professores para as cadeiras primárias do Estado de Minas Gerais. Uma das primeiras questões abordadas pelo decreto, referente aos exames para o cargo de professores, era a idade dos candidatos. Segundo o Art. 6º desse decreto, no inciso I, as mulheres candidatas ao concurso deveriam, ao menos, ter 18 anos de idade; como Maria Estephania se candidatou à vaga, logo inferimos que ela tinha bem mais do que 18⁶⁵ anos, uma vez que havia se casado dez anos antes do concurso, com Antonio Francisco Moreira Rocha.

Aos cinco de Março de 1885, em virtude de Licença aufera recebi = em matrimonio os contrahentes, Francisco Moreira Rocha e Maria Estephania de Macedo, perante as testemunhas, João Baptista do Nascimento e Horacio Clemente da Rocha = Contagem 5 de Março de 1885 = na Matriz da Contagem = Pe. João de Deus Macario. (AABH, Cx. 67, 1885, p. 48v).

⁶⁴ O Decreto n. 814, de 15 de março de 1895, aprova algumas instruções estabelecidas para os concursos para o provimento das cadeiras primárias do estado de Minas Gerais.

⁶⁵ No livro de batismo de São Gonçalo – Contagem (1854-1871), encontramos uma possível data de nascimento de Maria Estephania: “Aos vinte oito dias do mez de fevereiro de mil oito centos e sessenta e sete annos o Padre Francisco de Paula e Silva baptizou solemnemte, e pôs os Santos Oleos a Maria innocente, filha legitima de Joaquim Brochado de Macedo e D. Irene Candida de Jezus: Forão padrinhos o Capitão Jozé Candido Diaz Diniz e Francisco Alves de Macedo”. (AABH, Cx. 54, 1854-1871, p. 71). E, que indica que ela detinha mais de 18 anos. Esta constatação chegamos após encontrarmos a ata de contração matrimonial de seus prováveis pais Joaquim Brochado e Irne Candida: “Aos oito dias do mez de Abril de mil oito centos e sessenta e hun annos nesta Matriz da Contagem pelas cinco horas da tarde assisti o Sacramento do Matrimonio, que celebrarão os contrahentes Joaquim Brochado de Macedo, branco, de trinta annos de idade, natural e morador nesta Freguezia; e Dona Irene Candida de Jezus nascida, baptizada na Capella de S. Antonio da Venda Nova, pertencente a Freguezia do Curral d’EllRey; e de idade dezesete annos; elhes conferi as Benções nuptiaes na forma do Ritual Romano: Forão testemunhas presentes o Tente.Romualdo Joze de Macedo, e Antonio da Rocha Diniz, de ~q. faço este assento, em que me assigno = O Vigrº. Francisco de Paula e Silva”. (AABH, Cx. 67, 1854-1896, p. 14).

Dentre os requisitos para a participação nos exames do concurso se encontravam: a integridade moral do candidato, o não cometimento de crimes, além da perfeita saúde física; ou seja, o candidato não poderia ter contraído uma doença contagiosa ou demais doenças que fossem prejudiciais ao trabalho de professor e, sobretudo, a candidata ou candidato deveriam estar vacinados. Entretanto, caso a candidata estivesse separada judicialmente de seu marido, o Art. 8º do decreto argumentava que era permitida a participação da candidata, caso a separação não tivesse como motivo uma desonra. Revela-se, assim, que o quesito moral de honra era cobrado com maior rigorosidade das mulheres do que dos homens.

No campo de vantagens para as vagas de uma cadeira de instrução primária, a candidata que tivesse o diploma de normalista passava à frente das demais candidatas não diplomadas, como afirma o Art. 10 do decreto n. 814. E apenas participavam dos concursos os candidatos que fossem inscritos pelo secretário da escola em um livro próprio e com o consentimento do diretor, segundo o Art. 13 do decreto 814; após a finalização do prazo previsto para o concurso, nenhum requerimento poderia ser validado. Sendo assim, com o encerramento das inscrições, ocorriam as chamadas dos candidatos para as avaliações, um dia anterior à prova. Todos os candidatos já estavam cientes que fariam suas avaliações, pois as escolas que promoviam os exames afixavam o edital da prova um dia antes, “[...] a mesa examinadora e os candidatos na véspera chamados por edital, affixado na porta do edificio, [...]”. (SI-1032, 1895, p. 7). Além desta afixação das informações referentes à prova, o Art. 14 decretava que as avaliações seriam realizadas com, pelo menos, 6 concorrentes, fato bem evidenciado no exame realizado por Maria Estephania, “[...] inscriptos, os seis primeiros no concurso de cadeiras ruraes, e os tres ultimos no de districtaes, [...]”. (SI-1032, 1895, p. 6). Ainda, o concurso previa que, caso houvesse mais de um concorrente para uma determinada cadeira, estes deveriam realizar os exames do concurso no mesmo dia.

No momento da avaliação, exigia-se a presença do diretor da escola com mais dois professores, preferencialmente das disciplinas de que versariam os conteúdos da avaliação. No exame em que Maria Estephania participou, encontramos a participação de examinadores específicos para cada área do concurso, por exemplo, “[...] de leitura, escripta e lições de cousas – D. Ambrosina Laurinda da Silva e Carlos Alberto Pinto Coelho” (SI-1032, 1895, p. 6), bem como a participação do diretor da escola nos exames: “Foram todos estes actos presididos pelo director da Escola, Dr. Joaquim Aureliano Sepulveda, [...]”. (SI-1032, 1895, p. 7). Com relação às características da

prova, o Art. 18 orientava que fossem versadas na “[...] pratica de leitura, escripta, redacção e desenho”. (L.D.MG, 1895, p. 126). O campo de pontuação da prova era ordenado conforme a sorte, retirado do programa que era anexado sobre a avaliação de que os candidatos participariam. No momento da avaliação escrita, todos os candidatos eram convidados a permanecerem em uma sala fechada, em que apenas ficavam eles e os examinadores. Após a organização dos candidatos nessa sala, os examinadores sorteavam o tema da prova escrita ou prática, como mandava o Art. 23 do decreto 814. Após o sorteio dos temas, os examinadores apenas respondiam a uma dúvida no âmbito geral para todos os candidatos e jamais podiam se aproximar de um candidato para responder a uma questão em particular e em voz baixa. No quesito de realização da avaliação, os candidatos recebiam uma orientação sobre o tempo em que poderiam realizar a avaliação. Nos exames realizados por Maria Estephania, percebemos que as avaliações começaram no dia 10 de julho e finalizaram-se no dia 23 de julho, conforme programado. Terminada a avaliação, os examinadores recolhiam os exames e avaliavam os conteúdos, dando uma nota ótima, boa, sofrível ou má, conforme estabelecido no Art. 26. Caso o candidato recebesse uma nota má, era excluído do concurso, conforme previa o Art. 27. Algo que aconteceu no concurso do qual Maria Estephania participou, pois, como bem afirma o diretor Joaquim Sepulveda, dentre os candidatos às cadeiras rurais, foram “[...] excluidos do concurso rural os candidatos D. Manoella Augusta Peixoto e Antonio Augusto de Oliveira, cujas provas escriptas de português levaram a nota – mà, [...]”. (SI-1032, 1895, p. 7).

No mesmo dia da avaliação escrita, os candidatos aprovados realizavam a prova oral e eram arguidos pelos examinadores sobre o que o candidato trabalhara na prova escrita. Entretanto, caso fosse uma prova prática, estendia-se o exame para até dois dias. O Art. 30 não permitia que a prova oral fosse antes da prova prática escrita. E, “[...] a de redacção depois da prova escripta de portuguez; a de leitura em acto continuo á prova oral de cada examinado”. (L.D.MG, 1895, p. 127). Após a avaliação, os candidatos, eram aprovados conforme a sua nota: poderia ser aprovação com distinção, no caso em que os candidatos tivessem obtido o resultado ótimo. A aprovação plena se baseava nas notas dos candidatos avaliados com provas boas, ou uma boa e uma ótima, que é o caso de Maria Estephania, nas provas escritas, orais e prática “[...] tendo em vista as provas escriptas, oraes e praticas, exhibidas pelos candidatos – D. Maria Estephania de Macêdo, [...] dá o presente parecer, considerados aprovados da seguinte forma: D. Maria Estephania de Macedo, [...] aprovados plenamente:”. (SI-1032, 1895, p.07v). O

mesmo fato ocorria no exame escrito e oral de coisas “[...], tendo em vista a prova escrita e oral de lições de coisas, dá o parecer que sejam aprovados plenamente – D. Maria Estephania de Macedo, [...]”. (SI-1032, 1895, p.08). Assim também acontecia nas provas de Português, Aritmética, Instrução Moral, Instrução Cívica, Constituição do Estado e Costura, realizadas por Maria Estephania. Também havia a aprovação simples, que era concedida aos candidatos que recebiam as notas de sofrível ou uma sofrível e uma boa ou ótima, que foi o caso de Maria Estephania, na nota da disciplina de higiene “[...] em vista das provas exibidas em hygiene pelos candidatos inscriptos no concurso de diversas cadeiras primarias, resolve, [...] conferir a nota de aprovados simplesmente a D. Maria Estephania de Macêdo, [...]”. (SI-1032, 1895, p. 9).

Após o resultado, os avaliadores formalizavam o resultado, disponibilizando um parecer escrito e assinado pela comissão examinadora. Após os exames dos candidatos, o diretor da escola, bem como o inspetor escolar ambulante⁶⁶ eram obrigados a enviar, para a Secretaria do Interior, os requerimentos, as provas escritas – função do diretor da escola em que se aplicaram os exames - e o relatório do exame ocorrido - função do inspetor escolar ambulante da localidade.

3.10 Os conteúdos das disciplinas para o concurso de magistério, realizado por Maria Estephania

Para o concurso de instrução primária, havia todo um programa de matérias que poderiam cair nos exames e, desta série de matérias, havia aquelas que eram comuns tanto para o curso urbano, como para o distrital e o rural. Eram: leitura, escrita, constituição do Estado, lição de coisas, instrução cívica, instrução moral, higiene, agricultura, trabalhos de agulha. Nestas matérias específicas para os três cursos, exigia-se dos candidatos que, na matéria de leitura, ele soubesse versar sobre a importância da leitura; os graus de leitura; as regras para a leitura corrente e muitas outras coisas

⁶⁶ Os inspetores escolares ambulantes tornaram-se efetivos a partir da Lei nº41 de 1892 no Art. 23, que ordenou a importância deste serviço para a fiscalização da instrução escolar no estado de Minas Gerais. “Ficam creados seis logares de inspectores ambulantes, agentes do governo, encarregados da fiscalização das escolas e mais estabelecimentos de instrucção do Estado, de conformidade com as exigencias do serviço publico. (L.D.MG, 1892, p.45). Com a lei n. 281, é criada a inspecção extraordinária como uma forma de fiscalizar melhor as escolas: “Art. 15. Para tornar effectiva a obrigatoriedade do ensino, do recenseamento escolar, da fiscalização ou da inspecção das escolas e de outras disposições contidas na presente lei, além dos inspectores municipaes e districtaes poderá o governo nomerar inspectores escolares extraordinarios, não excedendo de cinco e utilizar-se dos serviços dos promotores de justiça e bem assim impor multas até o maximo de 200\$”. (L.D.MG, 1899, p. 40-43).

referentes a leitura. Para os exames de escrita, exigia-se dos candidatos o conhecimento básico sobre as regras da posição do corpo, do papel e da pena para se escrever, bem como sobre os gêneros diversos de escrita e mais alguns conceitos referentes à escrita. Nos exames de Constituição do Estado, os candidatos deveriam compreender sobre a organização do Estado, sobre o regime eleitoral, os poderes executivo, legislativo e judiciário e mais outros assuntos referentes à organização política. Na prova de lições de coisas, os candidatos eram interpelados por questões referentes à organização e plano das lições de coisas, à importância e à definição de coisas e assim por diante. Na prova de instrução cívica, os assuntos cobrados referiam-se às diversas formas de governo, aos deveres dos governantes, aos direitos dos cidadãos e a mais outros aspectos referentes à organização social. Na prova de instrução moral, os candidatos deveriam explicar as condições de moralidade, os deveres recíprocos entre os pais com os filhos, a importância dos valores e outros aspectos pertinentes à moral. No exame de higiene, os candidatos eram interpelados com questões referentes à importância da higiene, das águas potáveis, o asseio, o vestuário e assim por diante. Na prova de agricultura, os candidatos deveriam saber um pouco sobre a importância da agricultura; sobre as propriedades da terra; irrigação; queimada; fertilizantes; sobre os animais que auxiliavam na agricultura; as indústrias rurais e muito mais. E no exame de trabalhos de agulha, as candidatas deveriam ter noção sobre medida, corte de roupa, ponto de costura, bordados e tudo o mais na área da costura.

Além destas disciplinas, havia as disciplinas voltadas para cada espaço escolar segundo a sua localidade. Portanto, para o candidato a professor de uma cadeira primária no espaço rural, além das disciplinas mencionadas acima, teria de estudar e realizar a prova de língua materna – em que o candidato deveria compreender sobre: verbo, substantivo, pronomes, conjugação, concordância. Havia também dentre prova de aritmética – em que se cobrava a noção sobre: numeração, adição e subtração, quantidade e grandeza e algumas outras operações aritméticas. Para as escolas distritais, somavam as matérias específicas para os três cursos (leitura, escrita, constituição do Estado, lição de coisas, instrução cívica, instrução moral, higiene, agricultura, trabalhos de agulha) mais língua materna – a mesma exigida para o concurso rural; aritmética – específica para o concurso distrital, além de geometria; geografia do Brasil e do estado de Minas e história do Brasil e do estado de Minas.

Esta variação de conteúdos programáticos das provas realizadas pelos professores, segundo o tipo de escola a que eles concorriam, revelava que o governo de

Minas Gerais realizava uma diferenciação entre as provas para os professores das escolas urbanas, distritais e rurais. Esta diferenciação, já nas provas do concurso público para professores, refletia que o ensino público primário também era diferente conforme o tipo de escola. Esta asserção ficou mais evidente quando Veiga (1999) revelou que existia uma hierarquização de currículos escolares segundo o tipo de escola para a qual era destinada, ou seja, o governo estabelecia uma distinção curricular das escolas (conteúdos aplicados em cada tipo de escola) conforme o tipo de escola a qual se destinava. Também, Musial e Galvão (2012) relatam que havia uma diferenciação nos conteúdos aplicados nas escolas urbanas, distritais e rurais. “A legislação estabelece ainda uma hierarquização que parte de conteúdos mais elementares (destinados às escolas rurais) para conteúdos mais complexos (destinados às escolas urbanas)”. (MUSIAL; GALVÃO, 2012, p. 95). Isto garantia aos alunos das escolas urbanas uma formação primária mais complexa do que a estabelecida para os alunos das escolas distritais e rurais. Como salientamos, esta hierarquização de ensino (urbano, distrital e rural) já se sentia no concurso público para professores em que se exigia mais conhecimento dos candidatos a professores para as escolas urbanas do que para as escolas distritais e rurais.

3.11 Resultado do concurso ao magistério, realizado por Maria Estephania

Mesmo com o grau elevado de exigências nas provas de concurso a uma vaga de professor de instrução primária, Maria Estephania conseguiu realizar todo o processo avaliativo, de modo que o diretor da Escola Normal de Sabará enviou ao Secretario do Interior de Minas Gerais a aprovação de Maria Estephania, bem como de outros professores, que realizaram o exame juntamente com ela.

Passo ás vossas mãos as provas escriptas e mais papeis relativos aos concursos ultimamente realizados nesta escola, pelas quaes vereis; que foram approvados nas diversas materias do curso rural, constantes do art. 41 do regulamento da instrução primaria, e estão aptos para regerem cadeiras deste ensino, os candidatos D. Maria Estephania de Macêdo, D. Antonia Olyntha Moreira, Roberta Ferreira Mourão e Antonio José de Sant’Anna Trigueiro; [...]. (SI-739, 1895, 2 de agosto).

Esta aprovação ocorreu porque todos os candidatos conseguiram uma nota suficiente no concurso. Conforme o Decreto n. 814 de 14 de março de 1895, esta aprovação foi efetivada, uma vez que, os candidatos, ao realizarem seus exames,

conseguiram ser aprovados em todas as matérias exigidas, com uma nota ótima, boa ou sofrível, seja para o concurso rural, seja para o distrital ou para o concurso urbano e, conseqüentemente, após este processo de aprovação receberam a autorização para lecionarem nas escolas nas quais se inscreveram (rurais, distritais ou urbanas). Cabe observar que este teste não era muito fácil de aprovação, uma vez que, observando o relatório do diretor da Escola Normal de Sabará, Joaquim Aureliano Sepulveda, muitos candidatos para professores em escolas rurais foram reprovados em algumas disciplinas: “[...] que foram reprovados em português os concorrentes – D. Manoella Augusta Peixoto e Antonio Augusto de Oliveira [...]”. (SI-739, 1895, 2 de agosto). Houve outros reprovados na prova de Geografia como relata o inspetor escolar ambulante Manuel Antonio Pacheco Ferreira Lessa “[...] D. Maria Magdalena de Andrade por serem julgadas más suas provas oraes de Geographia”. (SI-739, 1895, 1 de agosto).

Após a aprovação no concurso público, as futuras professoras, deveriam atestar ao governo a boa saúde física, a vacinação e a idoneidade moral. Maria Estephania não deixou de comprovar sua saúde física, sua vacinação e sua moralidade, sobretudo no momento em que fora empossada para a cadeira de Vera Cruz – Pindahybas. Isto ficou evidente quando o médico que acompanhava a saúde física de Maria Estephania, desde quando ela era criança, o doutor Capsiano Nunes Moreira conferiu-lhe o atestado médico alegando que Maria Estephania não sofria de nenhuma doença transmissível e que estava vacinada e apta para o exercício de professora:

Attesto que a Exma. Sm^a. D. Maria Estephania de Macedo não soffre molestia alguma transmissivel; outropsim que foi vaccinada a pouco tempo. – Auferido é verdade, e o affirmo in fide medicini por conhecêr-la desde creança e ter sido sempre seu medico em algumas enfermidades pasageiras. = Para lhe servir onde lhe convir. Faso-lhe este attestado.- Contagem 4 de julho de 1901. (SI-2750, 4 de julho de 1901).

Com relação à idoneidade moral, o Padre Affonso Daniel, de São Gonçalo de Contagem, representante legal da Igreja católica e do Estado, no cargo de inspetor escolar, atestou a competência e a moralidade da professora. Neste atestado, descobrimos que Maria Estephania além de gozar de uma boa moralidade proveio de São Gonçalo da Contagem:

Attesto que a Senhora D. Maria Estephania de Macedo, nascida e residente neste districto. Tem sido sempre exemplar quanto aos costumes e moralidade – Passo o presente a pedido da interessada e o assigno em fé do cargo que

occupo. S. Gonçalo da Contagem, 4 de julho de 1901. (SI-2750, 4 de julho de 1901).

Ainda no campo referente a moralidade da professora, encontramos, ao longo das inspeções escolares, vários comentários dos inspetores reafirmando a moralidade impecável de Maria Estephania, ressaltando assim, que ela cumpria este quesito legal referente à boa moral de uma professora. Como veremos, o inspetor técnico, Arthur Napoleão, no ano de 1908, atestou que “A professora goza de muito bom conceito perante os paes de família, [...]”. (SI-3256, 1908, 26 de fevereiro). Isto, possivelmente, concedia plausibilidade a Maria Estephania diante do governo de Minas Gerais e, ao afirmar que Maria Estephania “goza de bom conceito”, conforme Faria Filho “estaria remetendo às relações das professoras com a comunidade”. (FARIA FILHO, 2000, p. 126). Indica-se que a professora mantinha provavelmente uma boa relação com os pais dos alunos, com os alunos e com toda a comunidade. Certamente, o que pode nos auxiliar a compreender o porquê do número elevado de alunos matriculados em sua escola, e a constante necessidade de um auxiliar para ajudá-la, algo que o próprio inspetor técnico salientou, “[...] precisa de auxiliar em virtude da grande frequencia de creanças na sua escola”. (SI-3256, 1908, 26 de fevereiro). Maria Estephania ficava sobrecarregada com as seis classes separadas para os quatro anos de curso. Aqui cabe lembrar que a organização escolar, autorizava a professora a organizar classes de aulas com turmas de anos diferentes. “O professor podia, então, dar aulas numa mesma turma para classes diferentes”. (FARIA FILHO, 2000, p. 29). Isto nos levou a perceber um ensino primário em que a professora, em uma mesma sala, deveria instruir alunos de turmas diferentes, ou seja, alunos do primeiro ano poderiam dividir a sala com alunos do segundo ano de instrução primária. Demonstrando-se que, provavelmente, Maria Estephania acumulava uma sobrecarga de serviços de instrução primária. Mas, mesmo com uma escola repleta de alunos, Maria Estephania não deixou de ser considerada uma professora capacitada em suas funções escolares, obtendo o reconhecimento da população local e dos inspetores escolares. Segundo Faria Filho “[...] a sorte de uma cadeira de instrução pública, organizada numa escola isolada, dependia em boa parte do bom nome da professora junto às famílias, pois somente isso garantia a freqüência dos alunos, [...]”. (FARIA FILHO, 2000, p. 97). Esta confiança, adquirida por Maria Estephania, das famílias da localidade tornou-se importantíssima para a professora, pois assim, os pais convictos de que ela poderia ministrar uma formação adequada para seus filhos, logo enviavam seus filhos para a escola, e, aos enviá-los à escola, Maria

Estephania conseguia demonstrar para a Secretaria do Interior que a sua escola tinha um número de frequência que atendia à legalidade mínima da lei em vigor. Além de os pais elogiarem Maria Estephania, também o próprio inspetor distrital José Pedro Advincula salientou: “Deixo aqui consignado um voto de louvor a professora, já por ser cumpridora restrictamente com seus deveres, já pela maneira que soube conquistar a estima do povo deste districto em geral e inteira confiança dos paes de família d’esta localidade, [...]”. (SI-3307, 1909, 13 de fevereiro). Revela-se assim, que Maria Estephania, provavelmente, tinha as características necessárias para lecionar na escola primária daquela localidade, pois a comunidade a elogiava, bem como as autoridades escolares que por ali passava para fiscalizar a escola.

Pudemos observar que o concurso público primário no final do século XIX e início do XX foi uma grande ferramenta estratégica do Estado para formalizar o quadro profissional dos docentes mineiros⁶⁷, mas também uma ferramenta tática importantíssima para os professores, para lhes assegurar os seus direitos ao lecionarem em uma cadeira de instrução primária pública.

O entendimento do funcionário público como o agente que trabalha visando o funcionamento do público permite pensar que, independente da titulação, classificação ou local onde o professor atuava, todos aqueles que lecionavam nas escolas públicas se vinculavam ao Estado e se comprometiam com o cumprimento de certo número de direitos e deveres inerentes às funções que exerciam. (OLIVEIRA, 2011, p. 53).

Devido a esta obrigatoriedade do concurso público para o provimento de uma cadeira escolar, para inserir o professor no quadro de funcionários públicos do Estado, observamos que esta exigência, embora eliminasse uma parcela significativa de professores não concursados, permitia que os professores concursados se mobilizassem para requerer do Estado a efetivação de seus direitos. E, foi o caso de Maria Estephania, que aprovada no concurso público para professores, utilizou taticamente dos seus direitos garantidos pelo concurso público para conservar e manter a escola de Vera Cruz – Pindahybas, a qual veremos no capítulo III. Sendo assim, acreditamos que as ações táticas de Maria Estephania não foram atitudes isoladas. Pois, acreditamos que as táticas organizadas pela professora Maria Estephania para driblar a Lei n. 281, que a qualquer

⁶⁷ Para saber mais sobre a profissão docente pública, recomenda-se ler a dissertação de Eliane de Oliveira intitulada: *O processo de produção da profissão docente: profissionalização, prática pedagógica e associativismo dos professores públicos primários em Minas Gerais (1871 - 1911)* e a dissertação de Walquíria Miranda Rosa intitulada: *Instrução Pública e profissão docente em Minas Gerais (1825-1852)*.

momento poderia suprimir a escola primária de Vera Cruz - Pindahybas, serviram de exemplo certamente para outras professoras de outras localidades que se movimentaram para criar suas táticas particulares diante da possível supressão de suas escolas primárias. Revel em seus estudos referente aos jogos de escalas salienta que “a variação de escala lhe permite passar de uma história para outra (e, por que não, para várias outras)”. (REVEL, 1998, p. 38) e compreender que pode haver semelhanças de acontecimentos nestas histórias que se entrelaçam. Por isso que, ao final deste capítulo, novamente ressaltamos a importância de se fazerem mais pesquisas a cerca de outras localidades e de suas ações táticas diante das imposições estratégicas da Lei n. 281, com que o governo de Minas Gerais buscava suprimir as escolas primárias, sobretudo as rurais e boa parte das distritais.

4 A ESCOLA PRIMÁRIA DISTRITAL DE VERA CRUZ – PINDAHYBAS

Neste terceiro capítulo, analisaremos as táticas produzidas por Maria Estephania para a permanência da escola distrital de Vera Cruz – Pindahybas. Além das táticas que evitaram a supressão da cadeira primária regida por Maria Estephania, analisaremos o aspecto referente ao ensino-aprendizagem, observaremos que o processo escolar organizado na cadeira primária de Maria Estephania foi fundamental para a produção das táticas para evitar a supressão da escola após a efetivação da Lei n. 281. Sendo assim, analisaremos alguns aspectos como: a estrutura física da escola; os materiais didáticos utilizados para o ensino-aprendizagem dos alunos; o método de ensino posto em prática por Maria Estephania; o programa de ensino proposto pelo Estado e efetivado pela professora; os alunos que frequentavam a escola de Vera Cruz – Pindahybas. Compreenderemos que todos estes aspectos escolares foram importantes no processo de ensino-aprendizagem dos alunos e no jogo tático de Maria Estephania para a luta da permanência da escola primária na localidade diante dos riscos proeminentes de uma suposta supressão do ensino. “O que distingue estas daquelas são os tipos de operações nesses espaços que as estratégias são capazes de produzir, mapear e impor, ao passo que as táticas só podem utilizá-los, manipular e alterar”. (CERTEAU, 2014, p. 87). Ressaltaremos que, juntamente com o ensino desenvolvido por Maria Estephania, a ação tática da professora colaborou para que o estado de Minas Gerais continuasse mantendo a escola primária na localidade por perceber que a professora conseguia atender satisfatoriamente às exigências do Estado e, por isto, a permanência da cadeira primária em Vera Cruz - Pindahybas. Mas, além de ser cumpridora das exigências do governo e da astúcia nas ações táticas para a permanência da cadeira primária em Vera Cruz – Pindahybas, observaremos que Maria Estephania buscou meios para que a sua cadeira primária tornasse um espaço escolar propício para o processo de ensino e aprendizado de seus alunos, os quais, como demonstraremos através dos relatórios dos inspetores escolares e do próprio mapa da escola, conquistaram até mesmo a conclusão do curso primário.

Certeau (2014), revela que no período de colonização espanhola, as leis dos colonizadores espanhóis sobre as etnias indígenas foram bem sucedidas, porque os indígenas não faziam resistência às leis (embora ocorressem), mas eles buscavam apenas exteriorizar aquelas leis, pois, no espaço interno de suas vivências, estas leis eram moldadas conforme lhes eram convenientes. “Faziam com elas outras coisas:

subvertiam-nas a partir de dentro – não rejeitando-as ou transformando-as (isto acontecia também), mas por cem maneiras de empregá-las a serviço de regras, costumes ou convicções estranhas à colonização da qual não podiam fugir”. (CERTEAU, 2014, p. 89). Os indígenas “[...] metaforizavam a ordem dominante: faziam-na funcionar em outro registro. Permaneciam outros, no interior do sistema que assimilavam e que os assimilava exteriormente”. (CERTEAU, 2014, p. 89). Portanto, da mesma forma que os indígenas driblavam as leis dos colonizadores para preservar suas práticas culturais, observaremos que a professora Maria Estephania também organizou táticas nas práticas pedagógicas para que, ao mesmo tempo em que ensinava seus alunos os conteúdos básicos da instrução primária, Maria Estephania demonstrava ao governo de Minas Gerais que seguia as normas da legislação mineira. Deste modo, Maria Estephania conseguia driblar todas as possibilidades de uma possível supressão de sua cadeira primária. Por isto, ao longo deste capítulo, nos aproximaremos dos processos de ensino-aprendizado desenvolvidos na escola primária de Maria Estephania e da importância deste ensino na organização das táticas produzidas por Maria Estephania para a permanência da escola primária de Vera Cruz – Pindahybas.

4.1 A instrução primária, no distrito de Vera Cruz – Pindahybas, após a Lei n. 281

Embora o povoado de Pindahybas tenha se transformado em um distrito denominado de Vera Cruz no ano de 1901, a localidade não deixou de ser identificada como um espaço “rural” por algumas autoridades escolares. Esta constatação obtivemos com o relatório de inspeção escolar do ano de 1907, produzido pelo inspetor técnico, José Ferreira de Andrade Brant Junior, que caracterizou Vera Cruz como uma localidade predominantemente rural, mas ao invés de utilizar o termo “rural”, o inspetor técnico utilizou o termo “arraial”. “Fui procurar imediatamente o digno Inspector escolar districtal Snr. José Pedro Advincula e Costa que reside fóra do arraial, aproximadamente 2 kilometros de distancia”. (SI – 3294, 1909, 1 de maio, p. 10). Entretanto, Musial (2011) chama-nos à atenção para a complexidade existente na tentativa de classificar o que é urbano, distrital e rural em Minas Gerais, no final do século XIX, ainda mais na região central de Minas Gerais, uma vez que “[...] a região central do estado de Minas Gerais estava marcada pela diminuição da atividade mineradora, pela migração de sua população para as regiões de cafeicultura” (MUSIAL, 2011, p. 91), o que, conseqüentemente, fazia com que a região ficasse com pouca

densidade populacional. No entanto, Barros afirma que, no final do século XIX e início do XX, a caracterização de um espaço urbano estava vinculada com a sua atividade produtiva. “A urbanização refletiu as etapas da mineração, ou seja, a expansão mineradora contribuiu para o incremento do plantio de roças, para a criação de animais, para a adoção de manufaturas entre outros” (BARROS, 2013, p. 71), ou seja, as regiões urbanas eram locais em que a produção comercial era um aspecto significativo na localidade. Mas, Musial salienta que, devido à queda na atividade mineradora e mercantil agrícola na região central; acrescida com a imigração de boa parte da população para a região Sul e Zona da Mata do Estado, para trabalharem nas grandes propriedades agrícolas, principalmente do café, permitiu que “[...] o rural foi se caracterizando pela baixa densidade populacional, pela chamada crise de mão-de-obra, pela diminuição da produção agrícola de subsistência, pela decadência de algumas vilas e cidades anteriormente dinamizadas pela atividade mineradora”. (MUSIAL, 2011, p. 66). Estes fatos são uma questão que, por sinal, causava preocupações para o governo mineiro, pois esta retirada da população ora retirando-se para outras regiões; ora saindo do campo para as cidades, causava um déficit no sistema produtivo agrícola, conforme atesta o Secretário do Interior Delfim Moreira:

O phenomeno actual, diariamente observado é o exodo da população dos campos para a cidades e povoações; é o abandono do trabalho productivo pelo emprego publico, pela vida parasitica e de expedientes. O elemento nacional, o braço nativo, foge, escasseia, abandona as lavouras, e vae arrastar vida miseravel nos povoados e nas aldeias; as grandes cidades e as capitães se povoam de desoccupados, em geral candidatos a todos os empregos publicos que aparecem. (RSI, 1905, p. 129).

Ficava evidenciado, neste discurso, um interesse político em manter uma população de trabalhadores no campo para realizarem a função de mão-de-obra no sistema produtivo agrícola, mas, em nenhum momento, o governo mineiro se preocupou em oferecer uma instrução escolar adequada para manter esta população nas localidades rurais. Conforme Veiga “a perspectiva discursiva dos projetos da escola pública também aproximou-se do discurso racionalizador da modernidade no cômputo de gastos e retorno financeiro, para o qual as elites políticas estiveram sempre atentas” (VEIGA, 1999, p. 150), ou seja, o processo estratégico dos políticos visava acumular uma mão-de-obra maciça nos ambientes rurais para o trabalho agrícola, ao invés de fomentar gastos com a educação desta população, e, quando se gastava com a instrução desta população, o governo detinha interesses, como por exemplo, aperfeiçoamento da mão-

de-obra. Devido a essa mentalidade política, defendida no final do século XIX, percebe-se que a Lei n. 281 reflete um discurso em que a valorização do ensino primário urbano tornou-se prioritária diante das escolas rurais. Por isso, quando observamos esta política de interesses do Estado em manter uma população no campo, para o trabalho agrícola, observamos que a localidade de Vera Cruz – Pindahybas neste período detinha uma população que não era tão numerosa. Talvez por isto, o inspetor José Ferreira Andrade Brant denominou Vera Cruz – Pindahybas como um espaço rural, devido ao número pequeno de pessoas na localidade. Além deste fator, a localidade de Vera Cruz – Pindahybas também poderia ter sido chamada de “rural” devido à distância da localidade de sua sede administrativa, Sabará, e de outras localidades importantes da época. “O arraial de Vera Cruz dista somente 12 quilômetros quer da estação de Dr. Lund, quer da de Pedro Leopoldo na Estrada de Ferro Central do Brasil”. (SI - 3294, 1909, 1 de maio, p. 11). Mas, mesmo assim, segundo Musial (2011), era difícil distinguir o espaço rural do urbano, porque muitos problemas encontrados no ambiente rural eram vistos no espaço urbano.

O urbano, no período, podia ser detectado por meio de arruamentos irregulares, empoeirados e lamacentos; por meio de um comércio decadente, do fornecimento de água e de vias de comunicação precários. Diríamos que se trata de um urbano ainda fortemente marcado pelas condições materiais existentes nas áreas rurais do estado de Minas Gerais. (MUSIAL, 2011, p. 76).

Sendo assim, podemos pressupor que, embora com características predominantemente rurais, o distrito de Vera Cruz – Pindahybas, após a Lei n. 281, conseguiu demonstrar taticamente para o estado de Minas Gerais que havia aumentado seu número populacional, sua capacidade comercial e o seu desenvolvimento industrial da lavoura, como vimos no capítulo II; e ainda conseguiu manter uma escola primária mantida pelo estado mineiro; e duas escolas primárias mantidas sem o financiamento do estado de Minas Gerais. Entretanto, estas duas escolas que se mantiveram sem o investimento do estado mineiro, continuaram em funcionamento graças ao auxílio financeiro do município de Sabará e do povo local, principalmente dos trabalhadores do Círculo Operário de Lavoura de Vera Cruz. Iniciativas parecidas como estas, podem ser encontradas em Recife, no final do século XIX, como está destacado por Galvão e Soares: “em Pernambuco, a história da criação do Liceu de Artes e Ofícios mostra exatamente a força dos processos não escolares e de iniciativa dos próprios sujeitos das

camadas populares, na alfabetização de adultos”. (GALVÃO; SOARES, 2010, p. 34). E, também em Pelotas, no Rio Grande do Sul, segundo Peres (2002), no final do século XIX, alguns intelectuais de Pelotas organizaram um curso noturno para homens com o intuito de oferecer a instrução primária, tendo como objetivo principal a instrução dos trabalhadores e, ao mesmo tempo, civilizar e discipliná-los para a vivência em sociedade. Por isto, com esta observação de Peres (2002), observamos que nem todas as iniciativas de formação para o povo que estava sem receber a instrução do ensino primário do Estado fora fornecida pelo povo ou pelos centros comerciais com a intenção de criar cidadãos conscientes e capazes de agir na sociedade. Mas, muitas vezes “os cursos foram criados e projetados para atender trabalhadores, futuros trabalhadores ou desempregados, com o objetivo de moralizar, disciplinar e civilizar as camadas populares”. (GALVÃO; SOARES, 2010, p. 35). Por isto, percebendo que, embora houvesse uma luta de interesses por detrás da instrução primária, ora um povo lutando para se instruir, mesmo sem o apoio do Governo; ora intelectuais políticos ou centros comerciais ofertando a instrução para o povo, com interesses subentendidos, observamos que a instrução primária mantida pelos recursos do Círculo Operário de Lavoura de Vera Cruz tinha o objetivo de levar uma formação primária noturna aos trabalhadores do Círculo Operário, mas esta instrução pôde deter um sutil interesse dos agentes responsáveis do Círculo Operário em instruir estes trabalhadores e, ao mesmo tempo, aprimorá-los para uma formação mais qualificada no campo de trabalho que eles realizavam. O Círculo Operário de Lavoura de Vera Cruz era presidido pelo senhor José Queiroga, possivelmente parente do inspetor técnico Arthur Queiroga, o que nos leva a uma suposta asserção de que a criação da escola noturna não era algo por acaso, mas poderia atender a alguma estratégica política ou econômica defendida por este agente, responsável pelo Círculo Operário de Lavoura de Vera Cruz.

Há um dado no campo referente à organização da escola noturna do Círculo Operário de Lavoura de Vera Cruz, segundo o inspetor técnico Arthur Queiroga: “antes de visitar a escola mixta do lugar registrado, visitei a escola nocturna deste mesmo lugar, creada e mantida pelo Circulo Operario da Lavoura, fundada por alguns dignos operarios”. (SI-2810, 1907, 14 de setembro). Este dado, descrito pelo inspetor, nos revela a presença da indústria voltada para a lavoura na localidade de Vera Cruz – Pindahybas que submetia muitos operários e crianças ao trabalho diurno e buscavam amenizar este sacrifício do trabalho com a escola noturna primária, a qual oferecia uma formação que retirava os trabalhadores de um *status* de pessoas analfabetas e sem

instrução, para um status de trabalhadores instruídos e aptos a aprimorar mais ainda seus serviços e fornecer melhorias para a localidade de Vera Cruz - Pindahybas. Segundo o jornal *O Movimento*, no ano de 1916, Vera Cruz – Pindahybas contribuía com um significativo tributo para o município, no que se refere ao comércio e à indústria que funcionavam por meio dos serviços prestados pela população local.

Portanto, pode-se dizer que ao mesmo tempo em que a instrução primária formava o cidadão, ela também inculcava os desejos de quem oferecia esta instrução. Nogueira⁶⁸ ao investigar a escola primária noturna da Vila Operária da Companhia Fiação e Tecidos do Marzagão, identificou que a instrução noturna fora adotada: “[...] para não interferir na jornada de trabalho diurno das crianças e poder, inclusive, atender também aos operários adultos”. (NOGUEIRA, 2009, p. 77). Era uma instrução primária adaptada ao tempo livre que o trabalhador tinha.

Com relação ao Círculo Operário de Lavoura de Vera Cruz, o inspetor técnico Arthur Queiroga relata: “fundou-se a escola a 6 de agosto do corrente anno com 14 alumnos. Conta hoje 19, e espera-se o augmento progressivo deste numero”. (SI-2810, 1907, 14 de setembro). O assunto versa sobre uma escola que era regida pelo professor Antonio Francisco Moreira Rocha, marido de Maria Estephania, que lecionava para “[...] adultos operarios e aos filhos destes”. (SI-2810, 1907, 14 de setembro). Entretanto, pelo que consta no relatório de Arthur Queiroga, Antonio Francisco lecionava nesta escola noturna mais para ajudar, do que para receber o salário. “Pelo seu serviço, mais de benemerencia de que de negocio, percebe pequena gratificação”. (SI-2810, 1907, 14 de setembro). Embora o relatório descreva que Antonio Francisco não importava em receber um salário significativo para lecionar na escola noturna, observa-se que esta ação de Antonio Francisco não era apenas uma simples ação desprovida de interesses. Pois, este professor, nas suas atribuições escolares, poderia utilizar do ensino para disseminar suas estratégias políticas, uma vez que, Antonio Francisco estava inserido no campo da política local e municipal. Esta constatação, obtivemos com a sua eleição como vereador de Contagem anos seguintes, em 1918:

3ª CÂMARA MUNICIPAL 1918 – 1921. Vereadores Gerais: Capitão José Tertuliano da Silveira, Coronel Augusto Teixeira de Camargos, Professor Antônio Francisco Moreira da Rocha, Major José Luiz da Cunha, Professor Pedro de Alcântara Diniz Moreira Júnior, Capitão Manoel de Mattos Pinho. (CÂMARA MUNICIPAL DE CONTAGEM, s.d.).

⁶⁸ Para saber um pouco mais sobre as escolas primárias noturnas, é aconselhável fazer a leitura da tese de Vera Lucia Nogueira, intitulada *A escola primária noturna na política educacional mineira 1891/1924*.

Além de vereador, Antonio Francisco participou na organização do Diretório do Partido de Vera Cruz – Pindahybas⁶⁹ e conquistou do governo federal um posto na Guarda nacional, no dia 11 de junho de 1916: “282 regimento de cavallaria. Estado maior – Tenente coronel commandante, Francisco Firmo de Mattos, major fiscal, Antonio Francisco Moreira Rocha; [...]”. (*O Movimento*, 11/06/1916, p. 3). Tudo indica que Antonio Francisco não era um homem pobre, pois em sua casa havia uma pena d’água. Segundo Silveira “O sistema de distribuição adotado pelos domicílios foi o de penas d’água (taxa fixa por categoria de usuário), substituído mais tarde pelos hidrômetros. Em 1883, o governo destacava que ambos eram caros para a população mais pobre da cidade”. (SILVEIRA, 2009, p. 85). Isto nos levou a refletir que a instrução primária ministrada por Antonio Francisco na escola noturna do Círculo Operário de Lavoura de Vera Cruz, possivelmente, revelava uma formação primária dirigidas aos trabalhadores da lavoura que refletiam alguns interesses políticos, não apenas do professor, mas também dos próprios dirigentes do Círculo Operário.

Além da escola noturna do Círculo Operário de Lavoura de Vera Cruz, havia a escola mista denominada “As Neves” que era mantida pelo município de Sabará. Segundo o inspetor técnico Arthur Queiroga, havia, na escola, 18 alunos principiantes matriculados, mas no dia de sua visita não havia nenhum aluno presente. “Não os encontrei em trabalhos, a nenhum delles, por ter-se dado falha geral, devido a festas no arraial”. (SI-2810, 1907, 14 de setembro). Embora, com poucos documentos que comprovem a organização da escola “As Neves”, percebemos que as crianças do distrito de Vera Cruz – Pindahybas, desde pequenas, já iam à escola. Esta informação encontramos nos registros sobre as crianças em idade escolar inicial, que iam estudar na escola denominada de “As Neves”. Esta escola era uma fase propedêutica, em que as crianças adquiriam os primeiros conhecimentos, para que assim, pudessem ingressar posteriormente na escola da professora Maria Estephania. Isto nos faz refletir que a instrução primária em Vera Cruz – Pindahybas não era apenas um fator obrigatório, imposto pela legislação, mas um aspecto que a própria comunidade local buscava ampliar. Portanto, percebemos que no distrito de Vera Cruz – Pindahybas permaneceram três escolas primárias após a Lei n. 281, mas apenas a cadeira primária de Maria Estephania é que fora mantida pelo estado de Minas Gerais. Por isto, veremos

⁶⁹ Segundo o jornal “O Movimento” do dia 20 de maio de 1917, Antonio Francisco participou da criação do Diretório do Partido de Vera Cruz Pindahybas.

como Maria Estephania instruiu seus alunos e ao mesmo tempo jogou taticamente para manter sua cadeira primária na localidade.

4.2 O trabalho da inspeção técnica e distrital após a Lei n. 281

Para compreender as táticas utilizadas por Maria Estephania, utilizamos, nesta pesquisa, os relatórios dos inspetores escolares, como uma forma de precisar a realidade escolar da cadeira de Vera Cruz - Pindahybas. “Cabia ao Estado, representado pela figura do inspetor escolar, averiguar se os docentes cumpriam seus deveres. Os inspetores do ensino, categoria profissional que existia desde o início do período imperial, eram funcionários que exerciam cargo de confiança”. (OLIVEIRA, 2011, p. 55). Devido à importância atribuída à fiscalização do ensino feito pelos inspetores escolares, quando o estado de Minas Gerais sancionou a Lei n. 281 no dia 16 de setembro de 1899, entre as disposições referentes ao ensino estavam previstas a função de inspetores extraordinários para a fiscalização do ensino.⁷⁰ A justificativa utilizada para a nomeação dos inspetores extraordinários estava pautada na agilidade em se fazer uma observação das escolas públicas do estado de Minas Gerais, bem como coletar os dados de todos os alunos, para assim, se realizar o recenseamento escolar e efetivar a obrigatoriedade do ensino primário para todas as crianças de 7 a 13 anos.

Art. 15. Para tornar effectiva a obrigatoriedade do ensino, do recenseamento escolar, da fiscalização ou da inspecção das escolas e de outras disposições contidas na presente lei, além dos inspectores municipaes e districtaes poderá o governo nomerar inspectores escolares extraordinarios, não excedendo de cinco e utilizar-se dos serviços dos promotores de justiça e bem assim impor multas até o maximo de 200\$. Art. 16. Os inspectores escolares extraordinarios perceberão, enquanto durar a respectiva commissão, os vencimentos de 500\$ mensaes, e terão direito a uma diaria de 10\$000 a 15\$000, arbitrada pelo governo, além de passes em estradas de ferro. Art.17. Para execução desta lei fica aberto ao Governo o necessario credito. (L.D.MG, 1899, p. 42).

Entretanto, este recenseamento que obrigaria todas as crianças a receberem o ensino primário pode ser visto como uma ação estratégica do Estado, uma vez que, não era intenção, naquele momento, de o governo mineiro conseguir uma visão geral de

⁷⁰ Para Veiga (1999), as funções dos inspetores escolares foram sendo alteradas ao longo do século XIX e início do XX. De fiscalizadores escolares e responsáveis pela elaboração dos mapas estatísticos escolares, os inspetores escolares tornaram-se agentes do governo na observação e no julgamento das ações dos professores e dos alunos.

todas as crianças entre 7 e 13 anos de idade, mas conseguir tempo para prorrogar o ensino primário obrigatório para todas estas crianças que viviam principalmente nos espaços rurais e distritais; e, sobretudo, culpar os pais e alunos por não valorizarem a escola ou os professores por não enviarem os mapas escolares para a Secretaria do Interior a fim de se fazer o recenseamento. Portanto, percebe-se que o governo mineiro procurava revelar que os problemas vivenciados na educação primária do Estado, naquele momento, era fruto das ações dos próprios cidadãos, “[...] a precariedade do ensino vai ser imputada ao desinteresse de alunos e professores; sempre uma questão de opção individual”. (VEIGA, 1999, p. 153). Uma medida estratégica adotada pelos políticos para reduzir gastos da máquina do Estado.

Contudo, no que tange as inspeções, estas não eram comumente realizadas, pois muitos professores reclamavam da ausência das inspeções tanto dos inspetores municipais, distritais como dos extraordinários, o que nos leva a perceber uma possível ação estratégica do Estado em protelar o recolhimento dos dados das escolas mineiras, como uma forma, de se eximir das supostas melhorias que teria de realizar nestas escolas ou nas futuras escolas que teria de criar. Segundo Nascimento, “em fins do século XIX, proliferavam leis e regulamentos visando à melhoria do ensino primário. Contudo, acumulavam-se problemas, lacunas e deficiências, além da precária fiscalização em vista do grande território mineiro”. (NASCIMENTO, 2009, p. 71). Devido às falhas na inspeção escolar, os próprios professores se queixavam à Secretaria do Interior da pouca assistência recebida dos inspetores escolares, como por exemplo, o fato relatado no dia 03 de janeiro de 1901, pelo professor Pedro d’Alcantara Diniz do distrito de Contagem, que descreveu a não frequência das inspeções: “Communico a V. Excia. que, durante o anno lectivo que acaba de findar-se nenhuma visita foi feita pelas auctoridades escolares, na escola regida por mim”. (SI-2748, 1901, 3 de janeiro). Também, a professora Firmina Estephania de Macedo, do distrito de Contagem, que alegou junto à Secretaria do Interior que não poderia avaliar suas alunas, devido á ausência dos inspetores escolares: “communico á V. Excia. que, não houve exames das alumnas da escola publica de instrucção primaria, districtal, do sexo feminino, deste districto, por mim regida; por falta de Inspectores Escolares para presidil-as”. (SI-2825, 1907, 16 de novembro). Estas ausências dos inspetores, retirava a possibilidade de avaliar os alunos, pois conforme o Regimento Interno dos Grupos Escolares e Escolas Isoladas, os alunos teriam de ser avaliados mensalmente pelo professor, que lhes concedia uma nota de 0 a 10 referente ao quesito de aproveitamento das disciplinas.

Após esta avaliação mensal, os alunos que recebessem uma nota média anual superior a quatro pontos, teriam de realizar a avaliação oral.

Esses alunos seriam, então, submetidos a um exame oral, sendo argüídos sobre todas as matérias “pelo professor da cadeira e por um examinador nomeado pelo inspetor” e, se conseguissem nota igual ou superior a 5, seriam considerados aprovados “simplesmente” (nota 5), “plenamente” (nota de 6 a 9) ou “distinção” (nota 10). Os alunos que não obtivessem nota 5 na média anual ou nos exames de final de ano seriam considerados não preparados e repetiriam o ano. (FARIA FILHO, 2000, p. 168-169).

Entretanto, além da ausência dos inspetores na avaliação dos alunos, como alegada pela professora Firmina Estephania, observamos que, na própria cadeira de Vera Cruz – Pindahybas, a partir das fontes acessadas, inferimos que ocorreram pouquíssimos registros de inspeções escolares ao longo dos doze anos pesquisado (1899-1911). Além dos professores, os próprios inspetores reclamavam dos serviços de seus colegas, como é o fato do inspetor técnico Arthur Queiroga que criticou o inspetor escolar do distrito de Pau Grosso, do município de Santa Luzia por ser analfabeto “[...] o actual inspector escolar da referida localidade é um analphabeto, mal traçando o seu nome nos actos que subscreve por ordem do próprio professor”. (SI-2950, 1907, 30 de setembro). E, conseqüentemente Arthur Queiroga alegava que aquele inspetor escolar era incapaz de exercer tal serviço que a Secretaria do Interior lhe confiara.⁷¹

Embora não frequentes, os inspetores extraordinários, além do aspecto de fiscalizadores do ensino, eram tidos pelos professores dos centros urbanos e distritais como agentes do governo, os quais poderiam auxiliar no campo pedagógico de ensino; bem como poderiam levar para a Secretaria do Interior os pedidos de materiais didáticos, de recursos financeiros para a melhoria das escolas. O próprio Secretário do Interior chegou a criticar a pouca eficiência da fiscalização dos mesmos. Segundo Delfim Moreira, a inspeção teria de ir além de observar a frequência dos alunos, pois o inspetor deveria auxiliar o professor em diversos assuntos, inclusive o pedagógico:

⁷¹ Segundo Musial (2011), Ferraro (2002), Galvão (2007), este é um momento em que o preconceito contra o analfabeto se solidifica. Conforme Ferraro (2002), o cidadão analfabeto era fortemente alvo de exclusão social. Embora o analfabetismo gerasse esta cisão social, percebe-se que eram exigidas, para a função de inspetor, escolar algumas habilidades como: leitura e escrita. Entretanto, as relações entre indicação de cargos, poder político e habilidades se confundiam. Poderia um indivíduo influente politicamente ser inspetor escolar, mas sem ter a habilidade da leitura e da escrita. Por isto, observa-se que a população alfabetizada no Brasil e em Minas Gerais, neste período do final do século XIX e início do XX, era reduzida.

De mais, a tarefa do inspetor do ensino não consiste em visitar materialmente a escola, verificar a frequência e dar attestados de cumprimento de deveres; a sua função própria, particular, é mais técnica do que administrativa; é de velar pela execução dos regulamentos, de prover a que a missão dos educadores seja cabalmente preenchida, de instruir e aconselhar sempre, no que concerne a assumptos pedagogicos, concorrendo com as luzes da sua experiencia, dos seus conhecimentos especiaes para orientar a administração sobre a necessidades e organização do ensino nas aulas, e nos estabelecimentos publicos e até particulares. (RSI, 1905, p. 127).

Alegava-se, assim, a importância em se ter um inspetor que fosse mais do que um fiscalizador escolar. Segundo Veiga, este desejo do Estado não tardou em acontecer, pois os inspetores “Lentamente vão deixando de ser fiscalizadores de frequência e elaboradores de mapas estatísticos para serem os intérpretes e juizes da atuação dos (as) professores (as) e alunos (as); [...]”. (VEIGA, 1999, p. 139-140). Este investimento de poderes aos inspetores não foi um fato isolado, mas uma ação estratégica do Estado em agir mais rapidamente nas escolas primárias por intermédio dos inspetores. Esta ação não era destituída de interesses, pois assim, “[...] tornou-se prática comum por parte das elites responsabilizar individualmente o professor pelo fracasso do ensino elementar” (VEIGA, 1999, p. 149), ou seja, as inspeções realizadas pelos inspetores tornou-se um alibi para ausentar o estado dos problemas escolares encontrados nas escolas e culpar os professores por não conseguirem solucionar os problemas de suas escolas. “Num contexto onde as pessoas são responsabilizadas individualmente por suas “atitudes irracionais”, estabelece-se também a perspectiva de fazer da educação um dever individual e imperativo necessário às novas regras civilizadas”. (VEIGA, 1999, p. 152). Devido a isto, em 1906 foram sancionadas, através da Lei n. 439⁷², de 28 de setembro de 1906, as inspeções técnicas. Para estas inspeções, o Estado dividiu, estrategicamente, o território mineiro em 40 circunscrições literárias, de modo que, para cada circunscrição um inspetor técnico seria designado conforme o regulamento n. 1960⁷³, de 16 de dezembro de 1906. Neste ano, a primeira circunscrição era composta por Sabará, Santa Luzia, Villa Nova de Lima e Caeté, sendo o inspetor técnico José Ferreira de Andrade Brant (ex-professor da Escola Normal de Diamantina). Com a criação das 40 circunscrições, o Secretário do Interior, Manoel Thomaz de Carvalho Britto, chegou a afirmar que a fiscalização técnica forneceria resultados referentes à instrução primária

⁷² A Lei n. 439, de 1906, realiza a organização das inspeções escolares e autorização uma reforma do ensino primário, normal e superior do estado mineiro. (L.D. MG, Lei n. 439, 1906).

⁷³ O Decreto n. 1.960, de 16 de dezembro de 1906, além das designações dos inspetores, estabelece e aprova o regulamento da instrução primária e normal destinado a todo o estado mineiro. (L.D.MG, Dec. n. 1.960, 1906).

que se applicava no Estado. “Com os inspectores technicos, effectivamente, obtem-se celeridade de esclarecimentos ao professorado, habilitação rápida do Governo para a sua acção prompta e efficaz sobre o ensino, [...]”. (RSI, 1907, p. 145). Foi bem vista pela Secretaria do Interior:

Examinando a escripturação da escola, providenciando sobre a sua instalação em salas que offereçam melhores condições hygienicas e pedagogicas, orientando o professorado para a boa execução do programma do ensino, appellando para o auxilio das Camaras Municipaes, [...]. (RSI, 1907, p. 41).

Segundo o Secretário do Interior, Manoel Thomaz, com a inspeção técnica, além de ocorrer a fiscalização do ensino, os inspetores técnicos estavam ajudando os professores, no modo de trabalhar alguns conteúdos programáticos, além de deixá-los mais seguros com a presença de uma autoridade que acompanha a vida escolar de sua escola. Mas, além dos inspetores técnicos, havia os inspetores administrativos que sediavam, nos municípios e nos distritos. Deste modo, a inspeção escolar ficava dividida em duas: a inspeção administrativa e a técnica. A inspeção administrativa era realizada pelos inspetores municipais ou promotores de justiça e seus suplentes de forma gratuita; já a técnica fora criada com a reforma do ensino; esta inspeção era remunerada e buscava dar assistência aos professores e fornecer resultados para o governo sobre o ensino e, assim, organizar os mapas escolares.

Todavia, observamos que tanto a inspeção administrativa (distrital) como a inspeção técnica, ambas formulavam relatórios descritivos das inspeções escolares. O que diferenciava é que o relatório dos inspetores administrativos distritais “[...] incluía o controle e o acompanhamento de todos os atos e as relações das professoras com a secretaria, [...]”. (FARIA FILHO, 2000, p. 94). O inspetor distrital de Vera Cruz - Pindahybas quando, não muito frequente, realizava uma vistoria na escola, de modo geral. A ele cabia observar a presença dos alunos; a ação pedagógica da professora; a estrutura da escola e relatava para a Secretaria do Interior. Já os inspetores técnicos realizavam uma intervenção prática e pedagógica no ensino da localidade visitada, ou seja, enquanto os inspetores distritais não agiam diretamente no processo de ensino da escola, aos inspetores técnicos cabia orientar todas as ações escolares e pedagógicas que os professores deveriam seguir. Segundo Faria Filho (2000):

Assim, a ele cabia verificar “a disciplina, ordem e regularidade dos trabalhos escolares”, “verificar se o programa do ensino primário está bem e fielmente

praticado”, “dar ao professor as necessárias instruções caso verifique não ter ele bem compreendido o espírito do programa”, “assistir ao funcionamento das aulas, indicando ao professor tudo quanto reputar necessário modificar no método por ele seguido” e, finalmente, dentre muitos outros, “inaugurar, sempre que lhe possível, as escolas de criação nova ou restauradas, comemorando o acontecimento por meio de atos em que tomem parte os professores, pais de família e autoridades locais, salientando o alcance do fato” (art. 198). (FARIA FILHO, 2000, p. 94).

Embora saibamos que a inspeção escolar tenha sido um álibi estratégico para que o estado mineiro pudesse observar a situação das escolas mineiras, para suprimir ou não uma escola, percebemos que estas inspeções não foram suficientes para uma ação de intervenção contínua na ação pedagógica dos professores e no melhoramento das escolas. “Assim, adentramos o século XX com um sistema de inspeção do ensino que não dava conta – pois nunca o fizera – de realizar uma função que não fosse mais que de visita e fiscalização esporádica às escolas”. (FARIA FILHO, 2000, p. 92). As visitas aconteciam em tempos esparsos; às vezes, o inspetor administrativo, como o técnico, chegava a ir, uma ou duas vezes no semestre, às escolas isoladas ou até mesmo não chegavam a visitar as escolas. É, o próprio caso da cadeira escolar primária de Vera Cruz – Pindahybas que, a partir dos documentos acessados, tudo indica que recebeu pouquíssimas visitas dos inspetores técnicos. Mas, embora tenhamos poucos relatórios referentes à instrução primária da escola de Maria Estephania, buscaremos descrever algumas táticas encontradas nestes poucos relatórios que descrevem a prática pedagógica escolar e narram a ação tática de Maria Estephania para manter, na localidade de Vera Cruz – Pindahybas, a escola primária financiada pelo estado mineiro.

4.3 A escola mista de Vera Cruz - Pindahybas regida por Maria Estephania

Antes de falarmos das táticas desenvolvidas por Maria Estephania na cadeira primária de Vera Cruz - Pindahybas, precisamos salientar que Maria Estephania efetivou-se na cadeira primária de Vera Cruz – Pindahybas após a sua desvinculação da cadeira rural de Campanhã, localizada no município de Sabará. E, uma das causas de sua saída da cadeira de instrução primária rural de Campanhã para Vera Cruz – Pindahybas, relacionou-se à falta de local para funcionar a cadeira primária rural de Campanhã, uma vez que, a casa na qual Maria Estephania ministrava as aulas era alugada e o dono da casa pediu que Maria Estephania entregasse a casa, porque abria ali um ponto comercial.

A mestra rogou para que eu solicitasse ao Governo a edificação de uma casa para escola na populosa aldeia de Campanhã, visto que á unica que alli se presta para este fim (e é verdade) é aquella onde ella está morando, mas que o dono quer para pôr negocio, exigindo, por esse motivo, que a inquilina a despeje. (SI-3958, 1899, p. 110).

Além desta questão de não haver um local para funcionar a escola da localidade de Campanhã, outro motivo para a ida de Maria Estephania para Vera Cruz - Pindahybas, pode estar relacionado com a saúde e a idade dos professores de Vera Cruz - Pindahybas, pois o professor da cadeira do sexo masculino, o senhor Manoel, estava com uma idade mais avançada como relata o inspetor extraordinário Domiciano “[...] um velho de 75 annos, decrepto e valetudinario, tremulo, completamente alquebrado que escreve com muita difficuldade, devido ao tremor das mãos (este tremor é tal que elle quasi não pode levar uma chicara de café a bocca!)”. (SI-3958, 1899, p. 104). Ele estava, praticamente, incapaz de continuar exercendo, por muito tempo, a regência da cadeira primária do sexo masculino. Já a professora da cadeira do sexo feminino, a senhora Marianna Augusta, era uma senhora que possivelmente estaria em idade mais avançada, pois segundo o inspetor extraordinário Marianna Augusta “[...] é viúva, mãe de família e já avó de quatro netos”. (SI-3958, 1899, p. 100). Isto demonstrava que a localidade de Vera Cruz – Pindahybas logo necessitaria de uma professora para substituir ambos os professores que ali regiam as cadeiras primárias mantidas pelo governo mineiro.

Em meio a estes possíveis motivos, no dia 5 de junho de 1901, o inspetor distrital enviou para o Secretário do Interior o pedido de nomeação de Maria Estephania para a cadeira primária de Vera Cruz – Pindahybas:

D. Maria Estephania de Macedo, tendo sido nomeada para o emprego de professora da cadeira de Pindahybas, municipio de Sabará, pede respeitosamente a V. Excia. que se digne mandar expedir o respectivo titulo, para o que offerece os documentos juntos [...]. (SI-2750, 5 de junho de 1901).

Não muito tardou para que o pedido de nomeação de Maria Estephania fosse aprovado, pois, no dia 3 de julho de 1901, Maria Estephania foi nomeada para a cadeira mista de Vera Cruz – Pindahybas, conforme consta no livro de Registro de Decreto da Secretaria do Interior de Minas Gerais do ano de 1901:

O Doutor Presidente do Estado de Minas Geraes, de conformidade com o disposto no artº 60 do Regulamento a que refere o Decreto nº 134, de 8 de janeiro de 1900, resolve nomear D. Maria Estephania de Macedo para o emprego de professora publica, primaria, effectiva da cadeira mixta de Pindahybas, município de Sabará. Palácio da Presidencia do Estado de Minas Geraes, na cidade de Minas, 3 de julho de 1901. (SI-842, 1901, p. 116v).

Nesse registro de nomeação, ainda consta que Maria Estephania receberia, de emolumento, 75\$000 mil reis. “Pagou de emolumentos a quantia de setenta e cinco mil reis (75\$000) conforme o talão nº 75 de hontem datado. Secretario do Interior, 13 de julho de 1901”. (SI-842, 1901, p.116v). Maria Estephania teria um vencimento anual de 1.320,00 réis, um salário equivalente ao do professor não normalista que lecionava nas escolas isoladas primárias distritais. Segundo Oliveira “A diferenciação salarial dentro do quadro do magistério público primário pode ser compreendida como um apoio dos governantes aos profissionais que possuíam os conhecimentos especializados para o exercício docente”. (OLIVEIRA, 2011, p. 63). Esta diferenciação salarial conforme a especialização do professor pode ser vista como uma ação estratégica do governo mineiro para responsabilizar os professores pela sua formação individual “[...] na concepção individualizante e meritocrática de sociedade; é dever da população, independente de suas condições materiais de vida, esforçar-se por um melhor lugar na sociedade”. (VEIGA, 1999, p. 150).

Desta forma, os governantes incentivavam os professores a buscar formação nos cursos normais, visto que a melhor qualificação daria direito a melhores salários e gratificações, ao mesmo tempo em que o professorado teria condições de melhorar o seu estatuto socioeconômico. (OLIVEIRA, 2011, p. 63).

Esta situação gerava novamente um fator excludente, pois os que tinham a possibilidade de realizar uma formação mais especializada sobressaíam sobre aqueles que não tinham a possibilidade de uma formação especializada. Esta era uma situação vivenciada por muitos professores que buscavam especializar-se segundo as exigências do Estado, com o intuito de receber um salário e uma gratificação maior, para que assim, sua renda mensal fosse satisfatória.

Já o Decreto nº 3.191, de 9 de junho de 1911, instituiu as seguintes gratificações aos docentes: 200\$000 por aluno que exceder de 20, aprovados em exame final no curso primário. 20% sobre seus vencimentos. Nomeação para o cargo de inspetor municipal com direito a gratificação de 480\$000 por ano. Visita aos grupos escolares ou viagem à capital. Elogios em portaria. (OLIVEIRA, 2011, p. 64).

Tudo isto, revela que o governo mineiro, de forma estratégica, buscava, com as premiações, uma forma de responsabilizar individualmente os professores pela melhoria da educação que estes ofertavam em suas cadeiras primárias do Estado. Desta forma, o Estado se eximia de realizar os investimentos necessários na educação primária e responsabilizava os professores por estas melhorias (investimento do próprio professor na melhoria da escola que era regida por ele), que, na verdade, seriam da responsabilidade do Estado. Sendo assim, conforme o decreto n. 3.191, os professores que fossem convidados a ir à capital e auferissem elogios em portaria do Estado receberiam gratificações sobre o seu salário de professor, uma estratégia do Estado para induzir os professores a realizarem bem todas as suas ações pedagógicas escolares e atenderem às normas legais de instrução preestabelecidas pelo Estado, para que, assim, o Estado, consciente da eficácia e do cumprimento das normas preestabelecidas, lhes concedesse os prêmios de gratificações. “Uma medida que nos parece, igualmente proveitosa é a da instituição de premios aos professores que derem como preparados um certo e determinado numero de alumnos”. (RSI, 1904, p. 123). Esta era uma ação estratégica que revelava o interesse do estado em fazer com que os professores se doassem ao máximo, no serviço à instrução primária; na formação de seus alunos. Embora fosse uma estratégia do estado (fazer com que todos os professores do estado, tanto urbanos como distritais atendessem às exigências legais preestabelecidas), esta tornou-se uma ação tática importante para Maria Estephania para ser reconhecida, profissionalmente, pelo estado mineiro e para evitar a supressão da cadeira de Vera Cruz – Pindahybas, uma vez que, após ser premiada, o Estado não teria justificativas plausíveis para querer suprimir a cadeira primária ali existente. Contudo, deve ficar bem evidenciado, que Maria Estephania, mesmo antes de ser reconhecida pelo Estado, já era vista pelos inspetores escolares e pela própria comunidade local, como uma boa professora e que realizava bem as suas funções como professora. “A professora gosa de muito bom conceito perante os paes de família, [...]”. (SI-3256, 1908). Entretanto, desejosa pela premiação do estado, Maria Estephania cumpria as exigências escolares do estado, de tal modo que o primeiro prêmio recebido por Maria Estephania foi o reconhecimento de que ela era uma boa professora do estado. A premiação dos alunos e professores: “Premios. – Julgo de grande conveniencia a instituição dos premios escolares, dos diplomas de merito e das menções honrosas – e entendo que estes devem ser adoptados nas escolas publicas do Estado, não só para os alumnos, como tambem para os professores”. (RSI, 1905, p. 124). O professor (a) recebia um diploma de mérito

que o reconhecia como um bom educador (a) e um excelente agente dos serviços públicos, e, o aluno recebia um prêmio por seu desenvolvimento no campo do saber apreendido na escola. Dentre os professores elogiados no relatório da Secretaria do Interior de 1908 estava Maria Estephania: “D. Maria Estephania de Macedo, professora em Vera Cruz, município de Sabará, pela solicitude no cumprimento de seus deveres, adeantamento de suas alumnas e disciplina em sua escola”. (RSI, 1908, p. 99). Isto revela que Maria Estephania, além de ser uma boa professora, estava cumprindo as exigências determinadas pela legislação escolar do estado de Minas Gerais, e por isso, mereceu a conquista do prêmio.

Já o segundo prêmio recebido por Maria Estephania foi uma viagem à capital do Estado, um prêmio criado pelo Estado a partir da Lei n. 463⁷⁴, de 12 de setembro de 1907, em que autorizava o governo a premiar, com uma viagem à capital, os cem professores do Estado que mais se destacaram no serviço ao magistério. “Art. 13. Fica o governo auctorizado a conceder o premio de viagem à capital aos 100 professores primarios do Estado, que mais se distinguirem no exercicio do magisterio, podendo fazer para tal fim as necessarias despesas”. (L.D. MG, 1907, p. 24). Entretanto, Maria Estephania não foi à Capital. “Deixaram de vir os seguintes: [...] Maria Estephania de Macedo, idem em Vera Cruz, município de Sabará”. (RSI, 1909, p. 462). O motivo pelo qual Maria Estephania não pôde ir à capital foi a doença de seu marido. “Não me tendo sido possível ir a essa capital visitar os grupos Escolares, por motivo de enfermidade em minha familia, junto a este devolvo o passe”. (SI-3316, 1909, 4 de janeiro). Mas, mesmo não indo à capital receber o prêmio, Maria Estephania já era reconhecida pelo Estado pela sua distinção no exercício de professora primária no distrito de Vera Cruz – Pindahybas.

Portanto, percebe-se que Maria Estephania não era uma professora que estava desatualizada diante as normas do Estado, mas pelo contrário, ela sabia lidar com as normas e mostrava-se familiarizada com os protocolos institucionais, com a burocracia da legislação estadual, tudo isso numa ação tática importante a fim de retirar proveitos para a escola primária de Vera Cruz – Pindahybas. “Ali ela cria ao menos um jogo, por manobras entre forças desiguais e por referências utópicas”. (CERTEAU, 2014, p. 74). Portanto, percebe-se que Maria Estephania conseguia lidar com as estratégias impostas

⁷⁴ A Lei n. 463, de 12 de setembro de 1907, aborda algumas decisões referentes ao ensino secundário, profissional e questões referentes aos gastos e implementos na educação, particularmente superior e profissional.

pela legislação mineira e por meio destas estratégias conseguiu organizar seu jogo tático para driblar qualquer tipo de risco de supressão da cadeira de instrução primária de Vera Cruz – Pindahybas. É uma ação tática que revela a influência de uma professora distrital nas decisões do Estado e vice-versa.

4.4 A localidade da escola e o espaço escolar, da cadeira primária do distrito de Vera Cruz – Pindahybas

Uma das táticas utilizadas por Maria Estephania para manter a sua escola primária em Vera Cruz – Pindahybas centrou-se no comprometimento em manter a sua cadeira primária funcionando em boas condições infra-estruturais, mesmo sendo em sua própria casa, conforme revelara o inspetor técnico Arthur Queiroga: “A casa da professora dá a sala da escola. Vae ser melhorada, de accordo com exigencias da inspecção”. (SI-2810, 1907, 14 de setembro). Segundo Musial (2011), era muito comum encontrar na região central do estado de Minas Gerais, no final do século XIX e início do século XX, pequenas povoações organizando seu espaço público com capela, comércios e a própria casa escola.

Na região central, próxima às grandes fazendas, encontramos, em geral, pequenas povoações que contavam com a presença de uma capela ou igreja. Nesses espaços, residia uma parcela da população que se dedicava a pequenos comércios. É também nesse lugar onde, geralmente, localizava-se a casa de escola. (MUSIAL, 2011, p. 70).

Entretanto, em Vera Cruz – Pindahybas, embora tenhamos visto que era uma região em que o comércio era uma grande fonte de renda, juntamente com a indústria da lavoura, ainda assim a escola primária mantida pelo Estado acontecia na casa de Maria Estephania, revelando assim um processo gradual de desenvolvimento da localidade. Também, o inspetor técnico, Antonio Ferreira Paulino, confirmou esta asserção com o uso da palavra “sala” em seu relatório, denotando assim a possibilidade de que a cadeira feminina de instrução primária fosse na casa de Maria Estephania, “[...] compareci na sala onde funciona a cadeira do sexo feminino do districto de Vera Cruz municipio de Sabará [...]”. (SI-3302, 1909, 18 de agosto). Mas, mesmo funcionando na residência de Maria Estephania, isso não impediu que o Estado continuasse financiando o ensino primário nesta cadeira.

No campo referente ao espaço físico da escola, tudo indica que Maria Estephania estava muito atenta às normas de higiene⁷⁵; estas, segundo Nascimento (2009), correspondiam “[...] a higiene do próprio corpo e espaços mais apropriados para educação escolar das crianças, onde houvesse ventilação e luz suficiente, além dos exercícios físicos [...]”. (NASCIMENTO, 2009, p. 83). Além da atenção voltada para a higiene da escola e de seus alunos, Maria Estephania cuidava da organização do espaço escolar, uma vez que, o inspetor técnico Brant Junior não deixara de aprovar a sala de aula, ressaltando a infra-estrutura compatível para uma escola. Segundo o relatório de inspeção técnica de Brant Junior, a sala de aula era bem organizada, pois Maria Estephania “com-a redução do numero de alumnos, depois de installada-a escola masculina, a professora poude melhorar muito a sala dos trabalhos, hoje em forma rectangular, o que muito facilita a fiscalisação”. (SI-3294, 1909, 1 de maio ou p. 13-14). Além desta nova organização do espaço escolar, a sala de aula continha 4 janelas, segundo os registros, era ampla e com a dimensão necessária para ser um espaço de sala de aula. Todo o espaço físico da sala de aula estava adequado para fornecer a instrução primária para as crianças da localidade.

Dentro da sala de aula, havia uma mesa para as alunas e para os alunos escreverem, além de 4 bancos para as meninas e 8 bancos para os meninos (já antes de ocorrer a conversão da escola em feminina). Também, o inspetor escolar distrital José Pedro Advincula e Costa, ao visitar a escola de Maria Estephania, no dia 13 de fevereiro de 1909, descreveu que a sala de aula era bem ampla. “O salão da escola vasto e arejado”. (SI-3307, 1909, 13 de fevereiro). Isto nos levou a inferir que Maria Estephania aplicava, com rigor, as normas preestabelecida pela legislação estadual e demonstrava taticamente que estava buscando efetivar, em sua escola, as exigências escolares ordenadas pelo Estado.

Aos nove dias do mez de Julho de mil novecentos e oito, visitei a escola mixta do districto de Vera Cruz, comarca de Sabará, regida pela professora effectiva D. Maria Estephania de Macedo. Estavam presentes setenta e um alumnos. Depois de os ter arguidos, vi que vão obtendo bom resultado em seus estudos. Notei entre elles e a professora amisade reciproca. Salões da escola arejados e hygienicos. O inspector Escolar, José Pedro Advincula e Costa. É o que se continha em a dita acta, cujo original fica archivado. Vera

⁷⁵ Para saber um pouco mais sobre as práticas escolares de higiene no processo de formação dos professores, e, por conseguinte na dos alunos, é recomendável ler a tese de Walquíria Miranda Rosa, intitulada: *Relações entre práticas tradicionais e práticas escolares de saúde das populações rurais em Minas Gerais (Ibirité, 1940 a 1970)*.

Cruz, 10 de Julho de 1908. A professora, Maria Estephania de Macedo. (SI-3284, 1908, 10 de julho).

Ainda com relação à estrutura física da escola regida por Maria Estephania, o inspetor técnico Arthur Napoleão, no dia 26 de fevereiro de 1908, descreveu que a escola funcionava em um salão grande da própria residência da professora; a sala escolar era ampla, arejada e iluminada, de tal modo que, todos os alunos ficavam bem acolhidos no espaço: “Lecciona na casa de sua residencia, em excellente salão, onde entra ar e luz por muitas janellas”. (SI-3256, 1908, 26 de fevereiro). Portanto, devido a esta estruturação física do espaço escolar da cadeira primária de Vera Cruz – Pindahybas apresentada pelos inspetores escolares à Secretaria do Interior, percebemos que a professora não deixou de encontrar meios para atender às exigências legais, mostrando ao Estado que a sua escola estava atendendo às exigências mínimas legais referentes ao espaço da sala de aula na qual lecionava; esta era uma tática plausível utilizada por Maria Estephania para que o Estado não suprimisse a cadeira primária ali existente.

4.5 Os materiais escolares fornecidos pelo estado e o uso destes nas aulas de Maria Estephania

No campo que tange aos materiais escolares, Maria Estephania, após ser efetivada na cadeira primária mista de Vera Cruz – Pindahybas, encontrou a escola sem nenhum livro para escrituração. Sendo assim, a professora solicitou um livro para matrícula, um para o ponto diário, um para atas de exames e um para inventário. A Secretaria do Interior, sob a direção de José Coelho Linhares, no dia 6 de setembro de 1901, enviou parte do pedido para a professora Maria Estephania, que recebeu dois livros: “Remetto-vos, em nome do Exmº. Snr. Dr. Secretario do Interior, pelo correio, dous livros em branco para matricula e ponto diario da escola a vossocargo cabendo-vos, comunicar a esta Secretaria o seu recebimento”. (SI-2755, 1901, 06 de setembro).

No dia primeiro de março de 1907, Maria Estephania comunicou ao Diretor da Secretaria do Interior, José Coelho Linhares, o recebimento de dois livros, um para matrícula e outro para ponto que lhe foram enviados, além de um regimento escolar enviado pela Secretaria do Interior.

Communico a V. S^a que recebi os dous livros em branco, para matricula e ponto diario desta escola sob a minha direcção, que V. S^a em nome do Exmo. Senr. Dr. Secretario do Interior, me os remetteu. Cabendo-me accusar o recebimento de um regimento escolar que veio junto com os livros. (SI-2824, 1907, 1 de março).

Certamente, o envio do livro para matrícula e para o ponto diário foram enviados para que Maria Estephania pudesse apresentar aos inspetores escolares a comprovação do número de alunos e da frequência dos mesmos em sua escola, uma maneira estratégica para que o estado pudesse acompanhar o processo escolar daquela escola e realizar suas intervenções escolares. Além dos livros, no dia 04 de outubro de 1907, a Secretaria do Interior autorizou a compra de um quadro negro para a escola de Maria Estephania. “Scientifico-vos que ficaes auctorizar a adquirir dous quadros negros com a dimensão de 4m, 0 x 0m, 90, para a escola mixta desse districto, regida pela professora D. Maria Estephania de Macedo [...]”. (SI-2813, 1907, 4 de outubro). Em 1909, na segunda quinzena de abril, o inspetor técnico Brant Junior relatou que enviou, para a cadeira primária de Maria Estephania, carteiras, também para a do sexo masculino. “Remessa de carteiras escolares, para as duas escolas do districto de Vera Cruz, município de Sabará, [...]”. (SI-3294, 1909, 7 de maio). Observamos que havia toda uma rede de ações e demandas à Secretaria que são atendidas em alguma medida.

Com relação ao material escolar, o inspetor técnico Arthur Napoleão observou que havia uma pequena quantidade de mapas geográficos, cartas de Parker,⁷⁶ e que a professora fazia, constantemente, o uso do quadro negro. “Possue algum material escolar, como mappas geographicos, cartas de Parker e quadro-negro de MS. 4 X 0,90”. (SI-3256, 1908, 26 de fevereiro). No campo referente a mobília, o inspetor técnico Arthur Queiroga relatou que ainda faltavam alguns objetos: “Mobiliario incompleto, faltando quadro negro e mappas”. (SI-2810, 1907, 14 de setembro). No aspecto do uso de material didático, Arthur Napoleão salientou que Maria Estephania “Apresentou-me os livros didacticos recommendados pelo Conselho Superior⁷⁷”. (SI-3256, 1908, 26 de

⁷⁶ Segundo Valente, as cartas de Parker foram desenvolvidas pelo americano Francis Wayland Parker, um dos pioneiros do movimento progressista da educação americana. Estas cartas foram implantadas no ensino escolar para viabilizar o ensino das quatro operações aritméticas “As Cartas de Parker constituíam um conjunto de gravuras cujo fim era o de auxiliar o professor a conduzir metodicamente o ensino, sobretudo, das quatro operações fundamentais. Junto de cada gravura, havia uma orientação ao professor de como deveria dirigir-se à classe de modo a fazer uso de cada uma delas e avançar no ensino da Aritmética”. (VALENTE, p. 4).

⁷⁷ O Conselho Superior de Instrução Pública foi um conselho criado na Lei n. 41 que era dividido em cinco sessões: instrução primária, disciplinar, línguas, ciências e literatura e arte. Suas funções eram: dar o parecer sobre método de ensino; adoção e revisão de compêndios; elaboração de regimentos interno das escolas primárias e dentre outras.

fevereiro). Entre os materiais didáticos, estavam: Cartas descritivas do Brasil, mapas para o ensino de aritmética e modelos de caligrafia vertical. Isto nos levou a perceber que Maria Estephania, através dos materiais didáticos que havia na escola, conseguia instruir seus alunos, e, ao mesmo tempo, conseguia atender às exigências da legislação escolar. Em consequência disto, os inspetores escolares via Maria Estephania com bons olhos e relatavam isto à Secretaria do Interior, que consciente dos fatos, concedia à professora benefícios, como o recebimento de material escolar e a própria permanência da escola. Tudo isto, em um olhar mais preciso, demonstrará que Maria Estephania não contrariava as normas escolares decretadas pelo Estado, mas respeitava estas normas para manter a sua cadeira em funcionamento e receber os benefícios escolares de que ela tanto necessitava. Segundo Barros “em muitos momentos docentes municiavam-se de táticas para continuarem com suas funções de educar, mesmo diante de tamanha precariedade”. (BARROS, 2013, p. 108-109).

4.6 O método de ensino aplicado por Maria Estephania

Para a organização do método de ensino utilizado em sala de aula, Maria Estephania, possivelmente, acompanhou o calendário e o horário das aulas proposto pela legislação mineira. Segundo o decreto n. 1. 348 de 08 de janeiro de 1900:

Art. 43. As aulas primarias do Estado funcckionarão do dia 16 de janeiro ao dia 14 de novembro de cada anno. Art. 44. As aulas funcckionarão diariamente, das dez horas da manhã às tres e meia da tarde, excepto no período das férias, que começará no dia 15 de novembro e terminará no dia 15 de janeiro; não haverá aulas aos domingos, quintas-feiras e dias feriados decretados em lei. (L.D.MG, 1900, p. 35).

Conforme a organização do calendário e dos horários escolares estipulados pela legislação estadual, Maria Estephania organizava suas aulas com os diversos conteúdos por ela ministrados e, conseqüentemente, os métodos utilizados para ensinar estes conteúdos. Segundo Frade, no final do século XIX, “outra faceta que precisa ser dimensionada é a da força pedagógica dos métodos de ensino de cunho organizativo da classe que podem ter mais centralidade do que os conteúdos que se ensina”. (FRADE, 2006, p. 3). Por isto é que encontramos, nos termos de inspeção, a frequente observação dos inspetores com relação ao método de ensino aplicado pela professora. Conforme

atesta o inspetor técnico Brant Junior, Maria Estephania, para ensinar seus alunos utilizava um método: “Para o ensino de leitura emprega a docente o methodo de palavrção, para a escripta dos principiantes adopta – a letra vertical”. (SI-3294, 1909, 15 de fevereiro ou p. 19). Segundo Mortatti, o “[...] método João de Deus” ou “método da palavrção” baseava-se nos princípios da moderna lingüística da época e consistia em iniciar o ensino da leitura pela palavra, para depois analisá-la a partir dos valores fonéticos das letras” (MORTATTI, 2006, p. 6); ou seja, possivelmente, Maria Estephania fazia o uso das Cartilhas de João de Deus para ensinar as crianças a ler segundo o método da palavrção. Quanto à escrita vertical: “Parece-nos interessante destacar que o modelo de escrita vertical ou redonda é bastante relacionado ao modelo de letra francesa, ou ronde, que é, na sua origem histórica, formalmente uma letra vertical (ou direita) e redonda”. (FETTER; LIMA; LIMA, 2010, p. 8). Era a forma de escrita que, no final do século XIX e início do XX, fora muito adotada, inclusive por questões das normas de higiene,⁷⁸ que, naquele momento, mencionava que a escrita vertical era “[...] uma espécie de “remédio para os males”, uma vez que se acreditava que problemas oculares e posturais, como a miopia e a escoliose, seriam provocados pelo uso da letra inclinada, derivada dos modelos cali-gráficos anglo-americanos. (FETTER; LIMA; LIMA, 2010, p. 8). Além destes dois métodos, o inspetor técnico Arthur Queiroga e o inspetor distrital José Pedro Advincula e Costa, observaram que Maria Estephania “emprega a “palavrção” como methodo de leitura e na escripta adopta o [septma] americano, tendo feito o seu horario sem prejuizo das materias exigidas pelo programma”. (SI-3256, 1908, 26 de fevereiro). E, no momento das aulas de ginástica, ou seja, exercício físico, Maria Estephania permitia “como exercício physico deixa que os alumnos brinquem em liberdade”. (SI-3256, 1908, 26 de fevereiro). Além deste ensino, a legislação propunha canto coral com o ensino dos hinos patrióticos; nas escolas masculinas, trabalhos manuais, ginástica e evoluções militares; nas femininas, a costura, o que certamente Maria Estephania não deixava de empregar.

Observamos acima que, para a aplicação dos métodos de ensino, Maria Estephania possuía poucos recursos de materiais escolares, o que nos levou a inferir que o governo mineiro ainda priorizava as escolas urbanas com materiais didáticos. “Percebe-se, portanto, que nesse momento o governo do estado de Minas Gerais adota

⁷⁸Segundo Fetter, Lima e Lima, as normas de higiene “Além de orientar uma reorganização espacial da escola, o discurso higieniza pres-crevia um reordenamento das práticas pedagógicas. Entre as novas diretrizes, destacava-se a preocupação com o ensino da escrita”. (FETTER; LIMA; LIMA, 2010, p. 7).

claramente uma política diferenciada de distribuição de material didático, privilegiando as escolas urbanas”. (MUSIAL; GALVÃO, 2011, p. 90). Isto revela que as escolas distritais ainda recebiam bem menos investimentos que as escolas urbanas. Mas, mesmo assim, Maria Estephania não deixava de aplicar o método de ensino para seus alunos aprenderem a ler e a escrever.

4.7 A frequencia escolar dos alunos

No aspecto da frequência, o inspetor técnico Arthur Queiroga relatou que “A frequencia excede e excederá sempre a regulamentar, porque não são falhadores os meninos do logar”. (SI-2810, 1907, 14 de setembro). Nesta visita, a única coisa que o inspetor pediu para ser melhorada foi a escrituração da escola: “A’ escripturação faltarão formalidades que mandei suprir”. (SI-2810, 1907, 14 de setembro). No ano de 1908, no dia 26 de fevereiro, o inspetor técnico Arthur Napoleão Alves Pereira, ao visitar a cadeira mista de Vera Cruz – Pindahybas, observou que havia uma frequência de 69 alunos. “No dia 26 visitei a escola mixta de d. Maria Estephania de Macedo que conta com 82 alumnos matriculados e uma frequencia media de 68, tendo comparecido no dia da visita 69. A escripturação é limpa e feita com correção”. (SI-3256, 1908, 26 de fevereiro). Com esta elevada frequência de alunos, foi feito um pedido, pelo inspetor distrital José Pedro Advincula, para que houvesse a criação de uma nova cadeira primária na localidade. Foi uma iniciativa que a que também aderiu o inspetor municipal de Sabará, Antonio Infante Vieira:

Tenho presente o officio do Sen. Inspector districtal de Vera Cruz em que mostra a necessidade da criação de mais uma cadeira alli; e penso que em face dos motivos por elle apresentados, não deixareis de – atender a tão justo pedido para a diffusão da instrucção publica em nosso Estado. (SI – 2841, 1908, 14 de dezembro).

Com a conquista de uma nova cadeira na localidade pelo decreto n. 2.438, Vera Cruz – Pindahybas passou a ter, a partir do dia 14 de abril de 1909, uma cadeira masculina e uma cadeira feminina, transformando a cadeira mista em uma cadeira feminina sob a regência de Maria Estephania. Com o acréscimo de mais uma cadeira de instrução primária em Vera Cruz – Pindahybas, o inspetor técnico Brant Junior

observou que foram matriculadas, na cadeira feminina, 46⁷⁹ alunas, sendo 37 para o 1º ano, 7 para o 2º ano e 2 para o 3º ano. Havia uma distinção: “As alumnas estão muito adeantadas em todas as materias do programma, que é rigorosamente executado” (SI – 3294, 1909, 31 de agosto). Abaixo, veremos o mapa escolar das alunas matriculadas no segundo semestre da escola primária feminina de Maria Estephania.

Quadro 2 – Alunas da cadeira feminina de Vera Cruz - Pindahybas, 1909

ALUNAS DA CADEIRA FEMININA DE VERA CRUZ – PINDAHYBAS NO 2º SEMESTRE DE 1909	
1. Anna Joaquina e Costa,	24. Maria das Dores Moreira Costa,
2. Carmelita Candida de Jesus,	25. Angelica Christina da Costa,
3. Josephina Maria da Luz,	26. Francellina Ricardina da Costa,
4. Annunciata Emilia Moreira,	27. Isabel Augusta da Costa,
5. Maria Francisca de Camargos,	28. Anna Raymunda,
6. Anna Pereira da Silva,	29. Maria Eduarda,
7. Margarida Pereira da Silva,	30. Constança Mendes da Costa,
8. Elisa Maria da Conceição,	31. Maritina de Souza Vieira,
9. Carmelinda Maria da Costa,	32. Anna Martins da Costa,
10. Conceição Maria da Costa,	33. Nahir Soares,
11. Elisa da Silva Ramos,	34. Lusietta Soares,
12. Maria Luiza da Cruz,	35. Angelica Moreira da Silva,
13. Anna Justina da Silva,	36. Anna da Costa,
14. Maria Alves Filha,	37. Isoleta da Costa,
15. Isaura Alves Rodrigues,	38. Ambrosina da Costa,
16. Philomena da Conceição,	39. Maria Moreira,
17. Maria Isabel dos Santos,	40. Ambrosina Vieira da Costa,
18. Maria Cesarina Moreira,	41. Divina das Dores,
19. Amelia Zeferina e Costa,	42. Firmina Herculana Pereira,
20. Divina do Espirito Santo,	43. Odina Margarida da Costa,
21. Conceição Maria de Jesus,	44. Elmira Sebastiana,

⁷⁹Dentre as 46 alunas, duas eram filhas de Antonio Francisco Moreira Rocha, não sabemos ao certo se eram filhas legítimas de Maria Estephania.

22.Guiomar Maria de Jesus,	45.Esther da Costa
23.Maria Isabel Ferreira,	46.Ormindia Moreira.

Fonte: APM, Códice: SI-2849, 1909, 2º semestre escolar.

Fomos levados a refletir que o número de alunas matriculadas demonstrava a grande possibilidade de um número elevado de meninas frequentes na cadeira primária de Maria Estephania.

4.8 A organização didática e pedagógica da escola de Vera Cruz – Pindahybas

No campo referente à organização didático escolar, Maria Estephania não deixava por menos. Segundo o inspetor técnico Arthur Queiroga, a organização escolar era bem evidente nos cadernos dos alunos, que relatavam um processo contínuo de aprendizado. “Ha ordem nos cadernos de exercicios dos alumnos, nos papeis e livros concernentes á aula. A frequencia excede a exigencia legal em todos os meses decorridos no anno lectivo, excepto no pequeno periodo em que grassou na localidade, causando alarma, a epidemia da varíola”. (SI-3256, 1908, 24 de julho). No campo referente à organização pedagógica, no dia 28 de março, o inspetor escolar distrital José Pedro Advincula e Costa, ao visitar a escola de Maria Estephania, observou que havia 72 alunos presentes, e que estes estavam adiantados no processo de aprendizado. Além do adiantamento dos alunos que denotava uma boa organização pedagógica de Maria Estephania, a professora realizava, corretamente, a escripturação da escola. “A escripturação da professora é feita com todo capricho e justamente de accordo com as exigencias do actual regulamento”. (SI-3264, 1908, 28 de março). Dois meses depois, no dia 25 de maio, novamente, José Pedro retorna à cadeira de Maria Estephania e relata que estava tudo em conformidade.

Aos vinte e cinco dias do mez de Maio de mil novecentos e oito, visitei a escola mixta do districto de Vera Cruz comarca de Sabará, regida pela professora D. Maria Estephania de Macedo. Estavam presentes setenta e oito alumnos, notei n’elles adiantamento e bom procedimento. A professora faz a escripturação da sua escola, de accordo com o actual regulamento. O Inspector Escolar, José Pedro Advincula e Costa. É o que se continha em a dita acta, cujo original fica archivado. Vera Cruz, 26 de Maio de 1908. A professora, Maria Estephania de Macedo. (SI-3282, 1908, 26 de maio).

No dia 9 de fevereiro de 1909, o inspetor técnico José Ferreira de Andrade Brant Junior visitou a escola mista de Vera Cruz - Pindahybas e ali analisou a escola regida por Maria Estephania, “[...] encontrando presentes 91 alumnos dos 110 matriculados”. (SI-3302, 1909, 9 de fevereiro). Nesta visita, o inspetor elogiou a competência da professora: “Confirmo tudo que meus antecessores têm exarado em termos de visita quanto a capacidade profissional da docente, que lecciona bem e executa o novo programma de ensino, cumprindo satisfatoriamente seus deveres do magisterio”. (SI-3302, 1909, 9 de fevereiro). Além de José Ferreira, no termo de visita do inspetor Antonio Ferreira Paulino, este não deixou de tecer elogios à competência pedagógica da professora em atender ao programa de ensino do estado. “Nenhuma modificação ha a faser no methodo de ensino seguido pela professora, pois Ella está bem compenetrada nos seus deveres e desempenha o cargo com consciencia, solitudine e saber”. (SI-3302, 1909, 19 de agosto).

O programa de ensino desenvolvido por Maria Estephania estava pautado no programa de ensino primário organizado para todo o estado mineiro, através da Lei n. 281 de 16 de setembro de 1899. Segundo a lei, o currículo escolar seria o mesmo tanto para as escolas urbanas como para as distritais, e as disciplinas seriam: Caligrafia e leitura; aritmética, compreendendo as 4 operações sobre inteiros; juros simples, frações ordinárias e decimais; desconto, sistema métrico, proporções e regras de três; e regra de companhia, Ensino da língua portuguesa, lições de coisas; noções de Geografia e História do Brasil, especialmente do estado de Minas Gerais; Educação Moral e Cívica e leitura das Constituições Federal e do estado de Minas Gerais. Entretanto, conforme salienta Barros, o currículo escolar no ano de 1906 fora novamente alterado após “A Reforma João Pinheiro de 1906 trouxe a ideia de renovação do ensino. Com isso os reformadores elaboraram um programa único que deveria ser aplicado uniformemente nos *grupos escolares* e nas *escolas isolada*”. (BARROS, 2013, p. 141). Com isto, o Presidente do Estado sancionou o decreto n. 1.960 de 16 de dezembro de 1906, que estruturou um novo currículo para atender tanto aos grupos escolares quanto às escolas isoladas. Este currículo contemplou as seguintes disciplinas: Leitura; Língua Pátria; Escrita; Aritmética; Geografia; Instrução Moral e Cívica; História do Brasil; Geometria e Desenho; História Natural; Física e Higiene; Trabalhos manuais; Exercícios físicos; Museu escolar e Música vocal. Segundo Barros (2013), esta estruturação do currículo não estava pautada no processo de melhoramento do aprendizado dos alunos, mas apenas visava atender os interesses econômicos que os políticos defendiam.

Aqueles que idealizaram a proposta republicana sabiam que a organização do trabalho pedagógico implicava a constituição do trabalhador, de futuros braços para a agricultura. A escola deveria atender propostas de reestruturação econômica do sistema de produção agrícola. (BARROS, 2013, p. 143).

Tal situação nos levou a refletir que o sistema coronelista era muito influente nas decisões políticas. Por isto, como já havíamos visto no primeiro capítulo, novamente notamos a estratégia dos políticos fazendeiros em articular legislações mineiras, inclusive no campo da educação, para atender a posteriores desejos por eles defendidos, como é o caso da instrução que, no currículo escolar, estruturava um ensino em que, por detrás, estava a intenção de uma formação de cidadãos capazes de fornecer votos no período eleitoral e trabalhar nos campos agrícolas. Eram estas as possíveis intenções do currículo escolar formulado pelo Estado, Musial descreve que “A exigência de que professores e alunos respeitassem o regulamento aparece como um componente das relações de poder [...]”. (MUSIAL, 2011, p. 139). Isto nos explica que, embora a relação de poder envolvesse uma estratégia do governo para modular o currículo da instrução primária ofertada pelo Estado e aplicada pelos professores aos seus alunos, percebe-se que a tática de Maria Estephania estava em demonstrar para o governo que a sua exigência curricular era aplicada no distrito de Vera Cruz – Pindahybas conforme a lei prescrevia, mesmo que não fosse completamente seguida, pois, como vimos, havia ainda poucos recursos no campo de material escolar para os alunos, e isto, de certo modo, fazia com que Maria Estephania trabalhasse conforme os materiais dos quais ela tinha posse.

4.9 O grau de aproveitamento dos alunos, no ensino administrado por Maria Estephania

No campo referente ao grau de aproveitamento dos alunos, o inspetor técnico Arthur Queiroga verificou que “após a chamada, iniciei e completei a verificação do grau de aproveitamento das tres classes em que a escola se divide, notando aproveitamento relativo”. (SI-2810, 1907, 14 de setembro). Com relação ao ensino administrado pela professora Maria Estephania: “examinando o caderno de exercicios vários, referentes ao 1º e ao 2º semestre, observei ordem, methodo, cuidado extremo em repetir a matéria e, o que é mais, series dos mesmos cadernos, referentes a diversos

annos”. (SI-2810, 1907, 14 de setembro). O inspetor técnico observou que havia uma reciprocidade entre os alunos e a professora: “É irreprehensível o procedimento dos alumnos em classe, notando-se entre eles e a professora reciproca estima”. (SI-2810, 1907, 14 de setembro). Antonio Ferreira Paulino também salientou que as alunas estavam sobressaindo nos estudos. “As alumnas estão bem adeantadas, procedem muito bem, e apresentam-se com todo o asseio na escola”. (SI-3302, 1909, 19 de agosto).

Concluimos que as táticas, utilizadas por Maria Estephania, surtiram efeito positivo, pois a instrução não deixou de ser ofertada na localidade, exceto em três momentos, que estão relacionados com a ausência da professora Maria Estephania na regência do ensino, ao longo dos 12 anos analisados. A primeira ausência aconteceu no ano de 1907 em abril, maio e junho. Esta ausência da professora Maria Estephania, ao ser percebida pela Secretaria do Interior, resultou logo a emissão de um comunicado ao inspetor técnico da primeira circunscrição para que relatasse o motivo da falta de frequência naqueles meses. “Recommendo-vos informeis o motivo que determinou a falta de frequencia, no 6 me. findo, na escola mixta de Vera Cruz, municipio de Sabará, regida pela professora D. Maria Estephania de Macedo”. (SI-2812, 1907, 12 de agosto). Com isso, o inspetor técnico Arthur Queiroga, acatando o pedido da Secretaria do Interior, visitou a cadeira mista regida por Maria Estephania. “Cumprindo ordens de v.exa., constantes de officio do mez passado, dirigi-me ao districto de Vera Cruz (pindahybas) e lá inspecionei a escola mixta, [...]”. (SI-2810, 1907, setembro). Ao visitar a cadeira primária de Maria Estephania em setembro do corrente ano, o inspetor descreveu o motivo da baixa frequência ocorrida no mês de maio e junho: “A baixa verificada em maio e junho, foi devido ao apparecimento da peste da variola no districto”. (SI-2810, 1907, 14 de setembro).

Entretanto, como relata Maria Estephania em um requerimento de salário à Secretaria do Interior, a varíola já acometia a região desde a segunda quinzena de abril.

A abaixo assignada, professora affectiva da cadeira mixta do districto de Pindahybas, municipio de Sabará, tendo deixado o exercicio de sua cadeira no periodo decorrido de vinte e tres a trinta de Abril p. findo, pelo facto de ter apparecido no local, varios casos de epedemia de variola, e ter se retirado quasi toda a população, vem respeitosa e requerer a V. Excia. se digne mandar pagar-lhe os vencimentos integraes a que se julga com direito, relativos ao periodo referido de 23 á 30 de Abril findo. (SI-2809, 1907, 2 de maio).

Devido ao surto de varíola não ter cessado rapidamente na região e até mesmo em Vera Cruz – Pindahybas, Maria Estephania, no dia primeiro de junho, enviou à Secretaria do Interior um requerimento pedindo novamente o pagamento dos 15 primeiros dias de maio quando se retirou de Vera Cruz – Pindahybas para a fazenda Bananal onde abriu a sua escola.

A abaixo assignada, professora effectiva da cadeira mixta do districto de Pindahybas, municipio de Sabará, tendo deixado o exercicio de sua cadeira no periodo decorrido de um a deseseis de Maio p. findo, pelo facto de ter apparecido no local, varios casos de epedemia da variola, e ter se retirado quasi toda a população, vem respeitosamente requerer a V. Excia. se digne mandar pagar-lhe os vencimentos integraes a que se julga com direito, relativos ao periodo referido de 1 á 16 de Maio findo. (SI-2809, 1907, 1 de junho).

A fazenda Bananal, segundo os dados do inspetor José Pedro, ficava a uns dois quilômetros de Vera Cruz - Pindahybas. “Nesta data a professora abriu a sua escola na suppradita fasenda denominada Bananal e está lecionando a alumnos seus que estão habitando temporariamente na mesma fasenda, por estarem suas famílias refugiadas pelo mesmo motivo”. (SI-2809, 1907, 17 de maio). Como a epidemia não cessava, o inspetor escolar José Pedro Advincula e Costa relatou que o povo de Vera Cruz – Pindahybas, temeroso, começou a emigrar para as fazendas que fossem mais distantes da localidade, sendo mais de 20 famílias além de comerciantes. Segundo os dados do inspetor, houve 4 casos nas imediações de Vera Cruz – Pindahybas e apenas um caso propriamente em Vera Cruz - Pindahybas.

Devido à problemática da epidemia de varíola, o inspetor técnico Arthur Queiroga relatou que o pagamento em atraso da professora deveria ser realizado pelo Estado, mesmo não havendo a frequência, pois a suspensão do ensino não fora da vontade da professora, mas sim, obrigação diante da epidemia. “Allegando os motivos acima, a professora pedio o pagamento integral de seus vencimentos, no que foi plenamente e inteiramente satisfeita”. (SI-2810, 1907, 14 de setembro). A instrução não parou, uma vez que, Maria Estephania, ao se transferir para a fazenda Bananal, ali lecionou para alguns de seus alunos. “No dia 17 de maio reabriu a escola em uma fasenda denominada Bananal, a 2 hs. do centro do arraial”. (SI-2810, 1907, 14 de setembro). Após o surto da varíola, Maria Estephania retornou para Vera Cruz – Pindahybas e reabriu a escola no dia 10 de junho. “A professora foi e tem sido solicita no cumprimento de seus deveres”. (SI -2810, 1907, 14 de setembro).

No ano de 1908, novamente, Maria Estephania se ausentou dos trabalhos escolares devido à doença do seu esposo, Antonio Francisco Moreira Rocha. Como ficara, praticamente, o mês de agosto e setembro fora da sala de aula, Maria Estephania teve de enviar para a Secretaria do Interior a justificativa, explicando o motivo de sua ausência e, ao mesmo tempo, pedindo o recebimento do ordenado que não recebera.

Maria Estephania de Macedo professora effectiva da cadeira mixta do districto de Vera Cruz, da comarca de Sabará, tendo pedido que fossem justificadas as falhas que, por gravissimo encomodo na pessoa de seu marido foi obrigada a dar, de 12 de Agosto a 27 de Setembro ultimo como provam os attestados medicos que juntou ao seu requerimento, vem agora, cumprindo o despacho de V. Excia., pedir-lhe conceda uma licença que justifique ‘aquellas falhas, para o fim de poder suppe. receber os seus ordenados relativos áquelle periodo e para isso junto o incluso attestado do respectivo inspector escolar. (SI-2963, 1908, 18 de novembro).

O próprio inspetor distrital José Advincula e Costa afirmou para a Secretaria do Interior que, realmente, Maria Estephania tivera de afastar-se dos serviços da instrução primária para cuidar do marido:

Attesto sob fé de meu cargo que, a Exma. Senr^a D. Maria Estephania de Macedo professora effectiva da cadeira mixta do districto de Vera Cruz, da comarca de Sabará, foi obrigada a deixar de lecionar do dia 12 de Agosto a 27 de Setembro ultimo, por grave enfermidade na pessoa de seu esposo. Por me ser este pedido, o passo. (SI-2963, 1908, 17 de novembro).

Em resposta, o Secretario do Interior Estevão Leite de Magalhães Pinto, enviou para o inspetor escolar distrital de Vera Cruz - Pindahybas um requerimento, no dia 02 de dezembro, concedendo a Maria Estephania o recebimento dos vencimentos no período em que não houve frequência.

Havendo a professora dessa localidade, d. Maria Estephania de Macedo, requerido a esta Secretaria justificação de faltas que dera de 12 de agosto a 27 de setembro do corrente anno, communico-vos que, em data de hontem, foram justificadas 30 dessas faltas, de accordo com o artº 230, paragrapho unico, do regulamento. Devis fornecer-lhe certificados, para que perceba vencimentos simples correspondentes ao periodo de 12 de agosto a 12 de setembro. (SI-2837, 1908, 2 de dezembro).

Embora não tenhamos o mapa da frequência escolar da cadeira primária de Maria Estephania do ano de 1911, existe uma grande probabilidade de que a professora teve de se afastar por algum período, para cuidar de seu marido, porque, novamente, ele ficou adoentado. Como Antonio Francisco Moreira Rocha era o professor da cadeira

masculina de Vera Cruz - Pindahybas, logo teve de pedir licença à Secretaria do Interior e indicar um professor para substituí-lo.

Antonio Francisco Moreira Rocha professor da escola do sexo masculino do arraial de Vera Cruz, no municipio de Sabará, achando-se soffrendo de sua saude como prova com attestado que junta, vem respeitosamente requerer a V. Excia uma licença de um anno de conformidade com o regulamento em vigor. Em virtude do que determina o citado regulamento indico para meu substituto o Cidadão Legismundo Pinto, pessoa idonea e capaz de desempenhar o cargo. (SI-3052, 1911, 4 de fevereiro).

A Secretaria do Interior concedeu seis meses de licença a Antônio Francisco. “Communico a V. Excia, que nesta data entrei em goso da licença de seis meses que por V.Excia me foi concedida para tratamento de minha saude”. (SI-3043, 1911, 2 de março). Quando a licença foi aprovada, o inspetor distrital José Pedro Advincula e Costa nomeou Legismundo Pinto como professor substituto.

Communico-vos que no dia primeiro do corrente mez, o cidadão Antonio Francisco Moreira Rocha professor effectivo da cadeira do sexo masculino deste districto, entrou em goso da licença de seis mezes que por V. Excia. o foi concedido. Communico-vos Tambem que no mesmo dia entrou em exercício o professor substituto cidadão Legismundo Pinto. (SI-3043, 1911, 6 de março).

Antônio Francisco foi acometido de algumas doenças, uma delas era sífilis, como fora encontrado no atestado médico do dia 04 de fevereiro de 1911, do doutor José Maria Moreira Souza.

Attesto que de accôrdo com os symptomas fornecidos pelo [palavra ilegível] Antonio Francisco Moreira Rocha, soffre este cidadão, além de manifestações secundarias de sephilis, de catarrho vesical, diagnostico este já em tempo feito pelo meu distincto collega Candido Jose Coutinho da Fonseca. O referido é verdade e por isso, que sob a fé de meu grão. (SI-3052, 1911, 4 de fevereiro).

Sendo assim, podemos dizer que, em nenhum momento, desde a sanção da Lei n. 281 até o decreto n. 3. 191, ocorreu uma supressão do ensino primário da escola de Maria Estephania. Embora a cadeira primária tenha vivenciado estes três contratemplos que fizeram Maria Estephania se ausentar da escola, isto não acarretou problemas sérios para que o Estado chegasse a intervir e suprimir a escola primária de Maria Estephania. Como vimos, além da professora, a localidade era um ambiente em que o desenvolvimento econômico, político e social ocorriam e eram vistos tanto pelo município como pelo Estado. Denota-se, assim, que a escola em Vera Cruz –

Pindahybas continuou ativa devido a estes fatores táticos tanto da professora, como das autoridades do distrito e município. Além destes aspectos, pudemos observar, sobretudo, a ação tática de Maria Estephania em lidar com as regras de instrução estabelecida pela legislação mineira. Este artifício lhe conferia meios plausíveis de continuar a reger a cadeira de instrução primária da localidade. Mas, cabe ressaltar que, embora houvesse jogo tático para a permanência da cadeira primária, isto não quer dizer que Maria Estephania apenas representava uma boa professora; como vimos, Maria Estephania conseguia realizar sua função de forma significativa, pois suas alunas aprendiam e conseguiam ser aprovadas para anos seguintes do ensino primário.

5 CONCLUSÃO

Ao longo de nossa pesquisa intitulada *As táticas produzidas pelas localidades para a continuidade/permanência da oferta da instrução primária após a supressão das escolas rurais: o caso de Vera Cruz – Pindahybas, Minas Gerais (1899-1911)*, buscamos apreender e analisar as estratégias produzidas pelos políticos do estado de Minas Gerais para criar a Lei n. 281 com o intuito de suprimir as escolas rurais mineiras e limitar os gastos públicos com o ensino primário e apreender e analisar as táticas desenvolvidas por algumas populações distritais e rurais, particularmente da localidade de Vera Cruz – Pindahybas, no início do século XX para não terem as cadeiras de instrução primária da localidade fechadas após a referida Lei.

Observamos que o período inicial da República, vivenciado no estado mineiro, estava entrelaçado pela política coronelista, de tal modo que, as ações governamentais para a elaboração da Lei n. 281 ao se propor a redução dos gastos públicos não alvitram muitas sanções no setor agrícola que era comandado pelos grandes políticos fazendeiros, mas centrou-se na redução dos gastos públicos em setores mais populares, como foi o caso da instrução pública primária ofertada para a população mais pobre, sobretudo a que estava afastada dos espaços urbanos. Segundo o Presidente do estado de Minas Gerais, Francisco Silviano, era necessário “- fazer severas economias, reduzindo as despesas públicas, seja cortando nas extraordinárias, seja suspendendo ou suprimindo serviços ordinários, adiáveis ou dispensáveis, com o fim de criar elementos necessários à amortização da dívida fluctuante [...]”. (MP, 1899, p. 34). Um pensamento puramente estratégico dos políticos mineiros em que se cortavam os gastos públicos destinados à formação do povo, para fazer com que as finanças do estado alcançassem um saldo positivo.

Devido a este jogo estratégico dos políticos, observamos que a instrução primária, após ser reorganizada pela Lei n. 281, passou a ser urbana e distrital, extinguindo as escolas rurais, que passaram a ser de inteira responsabilidade dos municípios, os quais deveriam manter ou suprimir as mesmas. O que por sinal pudemos apresentar no capítulo II, sobretudo no município de Sabará que foi um grande problema, pois Sabará não detinha recursos financeiros suficientes para manter as escolas rurais. Sendo assim, logo após a supressão das escolas rurais mantidas pelo governo do estado, a população escolar destes espaços rurais deixaram de receber a instrução primária. Este problema da supressão das escolas de instrução primária

certamente aconteceu em várias outras cidades, o que podemos observar que tal fato contribuiu para o aumento de crianças em idade escolar sem instrução primária no início do século XX.

Entretanto, ao longo da pesquisa, observamos que ao mesmo tempo em que ocorria toda uma articulação estratégica dos políticos mineiros para conter os gastos públicos, havia também uma grande parcela do povo que não ficou passivo às ações impositivas da lei mineira, mas pelo contrário, buscaram elaborar táticas para lidar com as normas legais. Por isso que apresentamos, sobretudo na localidade de Vera Cruz – Pindahybas, a ação tática da comunidade e da própria professora Maria Estephania para driblar as normas impositivas da Lei n. 281.

O que aí se chama sabedoria, define-se como trampolinagem, palavra que um jogo de palavras associa à acrobacia do saltimbanco e à sua arte de saltar no trampolim, e como trapaçaria, astúcia e esperteza no modo de utilizar ou de driblar os termos dos contratos sociais. (CERTEAU, 2014, p. 74).

Observamos com isso, que as comunidades que pareciam esquecidas pelo governo tomaram valor representativo significativo para o embate contra as decisões que destituíam seus direitos, sobretudo no caso da instrução primária.

No que tange à organização do ensino primário urbano e distrital, observamos que ambos os locais (urbano e distritos) sofriam com problemas infra-estruturais e de materiais didáticos. “A ausência de material didático suficiente e adequado é um dos poucos elos de ligação entre todos os grupos escolares e desses com as escolas isoladas, implicando um aumento das dificuldades para o processo de ensino, notadamente no que diz respeito à imposição da disciplina”. (FARIA FILHO, 2000, p. 146-147). Devido a este problema, pudemos notar que o ensino primário ofertado pelo estado a partir de 1899 não fora organizado para instruir toda a população mineira, mas apenas as localidades urbanas e distritais, já a população massiva do estado de Minas Gerais que vivia no espaço rural ou receberam a instrução promovida pelos municípios, e aí cabe uma pesquisa minuciosa sobre este aspecto, ou ficaram sem receber a instrução primária. Entretanto, as localidades urbanas e distritais onde havia escolas primárias promovidas pelo estado mineiro, ainda assim, sofriam com a precariedade do espaço escolar e de materiais didáticos. Um dos fatores pela permanência destes problemas escolares está relacionado à falta de investimentos públicos na infra-estrutura das escolas, sendo atribuída aos mestres toda a responsabilidade por encontrar um local para a instalação das salas de aula. Por outro lado, o estado alegava dificuldade de ter um

diagnóstico mais preciso da realidade escolar do estado de Minas e justificava essa dificuldade pelas poucas visitas dos inspetores escolares nestas escolas. Como salientamos no terceiro capítulo, estes inspetores realizavam visitas, ora semestrais, ora anuais ou nem visitavam as escolas, sobretudo as distritais. E esta ausência de visitas dos inspetores escolares gerava problemas, pois atrasava os professores na avaliação de seus alunos no final do ano e ainda não fornecia aos professores auxílio para a organização pedagógica escolar e muito menos melhorias no espaço físico das escolas e na aquisição de móveis escolares e materiais didáticos. Tal ausência de visitas dos inspetores, também podemos descrever como uma possível ação estratégia do governo, que não queria estar ciente de todas as escolas e de seus problemas, pois consciente deveria agir para estancar os problemas, e logo teria de investir recursos financeiros, algo que certamente naquele momento não era o que governo de Minas Gerais desejava.

Não obstante, observamos no primeiro capítulo desta pesquisa que a luta política de interesses na formulação da Lei n. 281, em nenhum momento, atentou para o problema do elevado número de escolas rurais suprimidas, mas apenas desejou a redução das dívidas dos cofres públicos do estado, revelando com isso que havia no estado uma divergência de ideais entre a elite política e o povo trabalhador do campo. Esta divergência de ideais revelava que os políticos não estavam preocupados em formar uma população do campo com uma instrução primária ofertada nos centros urbanos, mas apenas desejavam instruir esta população no aperfeiçoamento de seus trabalhos no processo de produção que realizavam, ou seja, uma formação para que o trabalhador produzisse mais no setor em que trabalhava e não para o seu crescimento pessoal, como um cidadão alfabetizado e capaz de exercer seus direitos na sociedade.

Também, pudemos notar no segundo capítulo que algumas comunidades distritais e urbanas não ficaram passivas diante dos acontecimentos políticos que originou-se com a Lei n. 281, pois observamos que algumas localidades elaboraram meios de exercer a sua influência política para conseguir com que o estado de Minas Gerais não suprimisse as suas escolas. Um dos meios de ação tática destas comunidades foi endossado com o auxílio do Partido Republicano Mineiro do Município de Sabará que interviu junto ao governo mineiro em favor da população dos distritos e da própria cidade de Sabará. Embora, pudemos observar que algumas escolas continuaram ofertando a instrução primária, graças aos recursos provenientes do município, como a escola “As Neves” ou por grupos de pessoas, como o “Círculo Operário de Lavoura de Vera Cruz”, mas isso não fora suficiente, uma vez que, parece-nos que os municípios

não conseguiam arcar com a manutenção das escolas, por isso, é que notamos nos números estatísticos do governo de Minas Gerais, no primeiro capítulo, a grande quantidade de escolas fechadas.

E, por fim, no terceiro capítulo observamos que a professora Maria Estephania, que foi professora da escola rural de Pindahybas, contradiz a descrição feita pelo Inspetor Extraordinário Domiciano Ferreira que taxou a professora anterior, a Maria Estephania, D. Marianna, de “senhora de muito poucas habilitações que ensina a ler, escrever e contar”. (SI – 3958, 1899, p. 100). Esta diferença entre D. Marianna e Maria Estephania revela que no período em que Maria Estephania esteve regendo a cadeira primária de Vera Cruz – Pindahybas, ela pôde demonstrar ao estado mineiro que havia uma formação condizente para lecionar em escola primária, inclusive que havia sido aprovada em concurso público, ou seja, não era uma professora sem formação. Ao acessar sua trajetória como mestra é possível afirmar que além de ser cumpridora das normas referentes à instrução primária, também era uma professora que obteve êxito na instrução dos seus alunos e alunas ao longo dos anos em que regeu a cadeira primária do distrito de Vera Cruz – Pindahybas, pois seus alunos conseguiam aprovação de um ano para outro, ou seja, Maria Estephania ensinava os bem e seus alunos conseguiam aprender e manteve uma frequência escolar sempre acima dos limites exigidos pela legislação. Isto nos fez refletir que além das táticas para driblar uma possível supressão da escola primária do distrito, Maria Estephania era uma professora que realizava sua função e era respeitada pela população da localidade. Devido a isso, Maria Estephania era descrita como uma professora que realizava seu trabalho com adiantamento e bom procedimento ou como alguém que gostava de instruir as crianças da localidade de Vera Cruz – Pindahybas. Entretanto, ao nos aproximarmos de sua trajetória como mestra, encontramos uma mulher que reclamava seus direitos junto aos órgãos do Estado, enviando correspondências à Secretaria do Interior, justificando suas ausências e pedindo a aprovação de reembolso referente às suas faltas, bem como em outras ocasiões dialogando com a Secretaria do Interior requerendo do estado a compra de materiais escolares para a sua escola. Portanto, pode-se dizer que além da professora Maria Estephania certamente existiam diversas outras professoras como ela que revelavam para o estado mineiro as suas capacidades em serem agentes formativas das crianças do estado de Minas Gerais.

Entretanto, após anos de lutas táticas que Maria Estephania enfrentou para a permanência da instrução primária em Vera Cruz – Pindahybas, no ano de 1911 ocorreu

uma nova reformulação da instrução primária mineira, em que se estabeleceu através do decreto de número 3.191, de 09 de junho de 1911, a estruturação das escolas primárias mineiras: “Art. 158. Haverá no Estado, para a difusão do ensino primário: a) escolas singulares ou singulares agrupadas; b) grupos”. (L.D.MG, 1911, p. 213). Com este decreto, o estado de Minas Gerais determinou uma extensão da instrução pública primária, que antes estava limitada (urbana e distrital), e a partir do decreto passou a ser ampliada para todas as localidades mineiras, inclusive para as localidades rurais.

Com este decreto, observamos que o governo mineiro permitiu com o “art. 163. Haverá, nas cidades e villas, duas escolas, no mínimo; nos districtos, de uma a quatro, no máximo; nos povoados ruraes e nas colônias, de uma até duas”. (L.D.MG, 1911, p. 213). Possibilitando com esta ação legislativa uma abertura para a formação de mais crianças “Art. 209. A idade escolar começa aos 7 annos e vae até aos 16”. (L.D.MG, 1911, p. 224), ou seja, aquelas crianças que até então estavam excluídas do ensino primário, agora poderiam receber a instrução primária. Todavia, percebe-se que o decreto 3.191 estipulava no art. 165 que: “Nas cidades e villas e nas sedes dos districtos, nenhuma escola d’oravante será creada sem que se prove a existência de prédio com as accomodações necessárias ao funccionamento de todas as escolas existentes”. (L.D.MG, 1911, p. 214) Devido a isso, podemos observar que o decreto 3.191 ainda oferecia ao estado uma ação estratégica para que as escolas sem frequência pudessem ser suprimidas.

Após este estudo, ainda percebemos que é necessário se fazer outras pesquisas sobre os impactos da ausência da instrução primária nas localidades rurais e distritais que tiveram suas escolas primárias suprimidas, buscando descobrir o número de crianças que deixaram de ser instruídas, observando como esta falta de instrução causou danos à localidade, desde o aspecto econômico, como o cultural, e até mesmo das tradições locais. Além disso, ainda se faz necessário um estudo sobre outros distritos que conseguiram elaborar suas táticas para que o governo financiasse a instrução primária ou mantivesse a manutenção de suas escolas primárias, descobrindo assim quais foram as táticas elaboradas por estas populações destes distritos e quais foram as conseqüências positivas para estas localidades com a permanência da instrução primária local. E, com relação às inspeções escolares ainda se faz necessário analisar os discursos reproduzidos por estes inspetores para observar o que realmente era questão destinada à comunidade escolar e o que eles descreviam que interessava ao governo de Minas Gerais tentando identificar quais pontos dos relatórios são informações técnicas

estratégicas que eram mencionadas para alertar o governo sobre a instrução das localidades e quais informações representavam os aspectos que se aproximem das escolas visitadas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Doris Bittencourt; GRAZIOTTIN, Luciane Sgarbi. Uma obra referência para professores rurais: "a escola primária rural". In: VI CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória. **Anais...** Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2011.

ALVES, Bruno Geraldo. Modernização do Campo e Ensino Agrícola em Minas Gerais: a fazenda-escola de Florestal. In: VI CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Viçosa. **Anais...** Viçosa: UFV, 2011.

ALVES, Bruno Geraldo; OLIVEIRA, Milton Ramon Pires de. A fazenda-escola de Florestal-MG: o ensino agrícola e o projeto de modernização do campo. In: VI CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória. **Anais...** Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2011.

_____. Um olhar sobre o ensino agrícola mineiro no final da década de 1930: a inauguração da fazenda-escola de Florestal – MG. In: VII CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 7., 2013, Mariana. **Anais...** Mariana: Ufop, 2013.

_____. Perspectivas para o ensino agrícola em Minas Gerais: a escola média de agricultura de Florestal – MG entre mudanças e recomeços (1949-1955). In: VIII CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 8., 2015, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: UFMG, CEFET/MG, UEMG, 2015.

ALVES, Núbia Cristiane; DIAS, Alessandra Geralda Soares; MOREIRA, Josiane de Cássia. Clubes agrícolas como estratégia de formação docente para o meio rural mineiro (1950-1972). In: VII CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2., 2013, Mariana. **Anais...** Mariana: Ufop, 2013.

AMORIM, Elisângela Santos de. A mulher professora de assentamento da reforma agrária: uma história a ser escrita. In: V CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5., 2008, Aracaju. **Anais...** Aracaju: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2008.

ANDRADE, Flávio Anício. As “missões rurais de educação”: um projeto civilizatório modelo no Brasil desenvolvimentista. In: VI CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória. **Anais...** Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2011.

_____. Escola como agência de civilização: projetos formativos e práticas pedagógicas para a educação rural no Brasil (1946-1964). In: VI CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória. **Anais...** Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2011.

ANDRADE, Renata Fernandes Maia de. Escola agrícola de Itabira: o projeto político e a ação concreta do ensino agrícola em Minas Gerais (1880-1892). In: VIII CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 8., 2015, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: UFMG, CEFET/MG, UEMG, 2015.

ARAÚJO, Fátima Maria Leitão. Candeeiros a romper a escuridão do mundo rural: formação da professora nas escolas normais rurais do Ceará – 1930 a 1960. In: V CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5., 2008, Aracaju. **Anais...** Aracaju: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2008.

ARAÚJO, Sandra Regina Magalhães de. Educação rural e desenvolvimento sustentável: um estudo de caso sobre a escola família agrícola de Angical – Bahia. In: III CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 3., 2004, Curitiba. **Anais...** Curitiba: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2004.

ARRIADA, Eduardo; TAMBARA, Elomar Antonio Callegaro. A cultura escolar material, a modernidade e a aquisição da escrita no Brasil no século XIX. **Educação**, Porto Alegre, v. 35, n.1, p. 73-88, jan./abr. 2012.

ÁVILA, Virgínia Pereira da Silva de. A escola primária rural no código de educação de São Paulo (1933): entre avanços e permanências. In: VI CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória. **Anais...** Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2011.

_____. Um modelo e um lugar específico para as escolas rurais: as concepções ruralistas na consolidação das leis de ensino em São Paulo (1947). In: VI CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória. **Anais...** Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2011.

AZEVEDO, Denilson Santos de. A história da escola superior de agricultura e veterinária (ESAV) do estado de Minas Gerais e as origens da Universidade Federal de Viçosa (UFV). In: IV CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4., 2006, Goiânia. **Anais...** Goiânia: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2006.

BACELLAR, Carlos. Uso e mau uso dos arquivos. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes históricas**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010. p. 23-79.

BAÍÁ, Anderson da Cunha; MORENO, Andrea; MARTINI, Cristiane Oliveira Pisani; FERNANDES, Gyna Ávila; MORAIS, Ramona Mendes Fontoura de; ROMÃO, Anna Luiza Ferreira. Educação Agrícola Mineira: o modelo dos “Land Grant Colleges” na constituição da ESAV (1926-1948). In: VII CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 8., 2013, Mariana. **Anais...** Mariana: Ufop, 2013.

BALDASSO, Luis Felipe Beltrami; ALVES, Daniel Aroni. Os Primórdios da Educação Agrícola na cidade de Machado – MG: o caso da escola de iniciação agrícola. In: VII CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 7., 2013, Mariana. **Anais...** Mariana: Ufop, 2013.

BARRA, Valdeniza Maria Lopes da. Possíveis relações entre aspectos materiais (espaço, mobiliário e utensílios), modos de organização da escola e intervenções de ensino. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, PR, n. 14, p. 15-36, maio/ago. 2007.

BARREIRO, Iraíde Marque de Freitas. Formação para o ensino agrícola nos centros de treinamento para professores e auxiliares rurais (1952-1963). In: 35ª REUNIÃO DA ANPED. 35., 2012, Porto de Galinhas, BA. **Trabalhos...** Rio de Janeiro: Anped, 2012. Disponível em: <<http://35reuniao.anped.org.br/trabalhos/95-gt02>>. Acesso em: 02 dez. 2016.

BARROS, Aparecida Maria Almeida; GONÇALVES, Aparecida Ramos da Mota. Vestígios da cultura material e pedagógica das escolas isoladas rurais (santo Antônio do rio verde), Catalão-GO. In: VI CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória. **Anais...** Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2011.

BARROS, Josemir Almeida. Instrução Pública Primária Rural em Minas Gerais: a missão do professor em fins do XIX e início do XX. In: VII CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 7., 2013, Mariana. **Anais...** Mariana: Ufop, 2013.

_____. Práticas educativas e organização do ensino rural em Minas Gerais (1899-1911). In: VII CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 7., 2013, Cuiabá. **Anais...** Cuiabá: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2013.

BARROS, Josemir Almeida. Ensino Primário Rural, Representação de Práticas/Cotidianos Escolares: Minas Gerais por meio de mensagens presidenciais e fotografias no/do início do XX. In: VI CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Viçosa. **Anais...** Viçosa: UFV, 2011.

_____. **Organização do Ensino Rural em Minas Gerais, suas muitas Faces em fins do século XIX e início do XX (1899-1911)**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2013.

BARROS, Raquel Souza de. Fruto de macabeira, trabalhador rural é? As raízes do aprendizado agrícola de Conceição de Macabu. In: VI CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória. **Anais...** Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2011.

BASSI, Adélia Carolina. “Habitua-las ao trabalho e guiá-las na vida”: as proposições de assistência e profissionalização pelo trabalho no campo na escola agrícola padre Sacramento (1934-1942). In: VIII CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 8., 2015, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: UFMG, CEFET/MG, UEMG 2015.

BAUER, Carlos; NERY, João Elias. Escola nacional Florestan Fernandes: educação rural no Brasil contemporâneo e sua dimensão internacionalista. In: VII CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 7., 2013, Cuiabá. **Anais...** Cuiabá: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2013.

BERGAMASCHI, Ana Carolina de Almeida; ALVES, Bruno Geraldo. Proposições de ensino agrícola em Minas Gerais: os sujeitos e as práticas do aprendizado agrícola de Barbacena (1910-1933). In: VIII CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO EM

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 8., 2015, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: UFMG, CEFET/MG, UEMG, 2015.

BESSON, Jean-Louis. **A ilusão das estatísticas**. São Paulo: Unesp, 1995.

BISPO, Alessandra Barbosa. A formação docente para implantação das escolas rurais em Sergipe nas décadas de 1940 e 1950. In: V CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5., 2008, Aracaju. **Anais...** Aracaju: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2008.

BORGES, Vavy Pacheco. Grandezas e misérias da biografia. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes históricas**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010. p. 203-233.

BRANCO, Julinete Vieira Castelo. Entre trilhas e veredas: construindo histórias e memórias do colégio agrícola de Teresina. In: VI CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória. **Anais...** Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2011.

BURKE, Peter. **Testemunha ocular: história e imagem**. Bauru, SP: Edusc, 2004.

CALICCHIO, Vera. Partido Republicano Mineiro (PRM). **CPDOC.FGV.br**, Rio de Janeiro, s.d. Disponível em: <[http://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica/PARTIDO%20REPUBLICANO%20MINEIRO%20\(PRM\).pdf](http://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica/PARTIDO%20REPUBLICANO%20MINEIRO%20(PRM).pdf)>. Acesso em: 10 mar. 2017.

CÂMARA MUNICIPAL DE CONTAGEM. Histórico. **Cmc.mg.gov**, Contagem, MG, s.d. Disponível em: <http://www.cmc.mg.gov.br/?page_id=11>. Acesso em: 28 dez. 2016.

CÂMARA MUNICIPAL DE SABARÁ. História de Sabará. **Camarasabara.mg**, Sabará, MG, s.d. Disponível em: <<http://camarasabara.mg.gov.br/plus/modulos/conteudo/?tac=historia-desabara>>. Acesso em: 28 dez. 2016.

CAMARGO, Alexandre de Paiva Rio. Povoar o *hinterland*: o ensino rural como fronteira entre estatística e educação na trajetória de Teixeira de Freitas. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, PR, n. 23, p. 97-132, maio/ago. 2010.

CARMO, Kátia de Araújo. Instrução pública rural em Sergipe: o grupo escolar de Muribeca. In: V CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5., 2008, Aracaju. **Anais...** Aracaju: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2008.

CARMO, Rosangela Branca do. **Memórias e representações de pais do meio rural sobre a escola**. 2011. [?] f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2011.

CARVALHO, José Murilo de. **Pontos e bordados: escritos de história e política**. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da história**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

_____. **A invenção do cotidiano**. 22. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. (v. 1: Artes de fazer).

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. São Paulo: UNESP, 1999.

_____. **A história cultural: entre práticas e representações**. Trad. Maria Manuela Galhardo. Lisboa: DIFEL, 1988.

CIMINO, Marli de Souza Saraiva. Inventário historiográfico frente à criação do ensino agrícola no Brasil e o aprendizado agrícola de Barbacena, MG (1812-1910). In: VI CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória. **Anais...** Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2011.

CONCEIÇÃO, Joaquim Tavares da. O internato do aprendizado agrícola Benjamin Constant: o espaço, o grupo dirigente e os internos. In: IV CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4., 2006, Goiânia. **Anais...** Goiânia: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2006.

_____. Aspectos dos internatos no ensino agrícola federal. In: VI CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória. **Anais...** Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2011.

CORRÊA; SILVA. Cartas de abc e cartilhas escolares: alfabetização nas escolas amazonenses (1850-1900). In: V CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5., 2008, Aracaju. **Anais...** Aracaju: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2008. Disponível em: <<http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe5/pdf/442.pdf>>. Acesso em: 11 mar. 2017.

COUTINHO, Adelaide Ferreira; NASCIMENTO, Rita de Cássia Gomes. Capital, ruralização e o ensino dos “pés descalços”: o curso de especialização rural nas escolas municipais de São Luís no estado novo. In: V CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5., 2008, Aracaju. **Anais...** Aracaju: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2008.

CROCE, Marcus Antônio. **Crises financeiras na primeira década da Republicana e os bancos em Minas Gerais (1889-1903)**. 2013. 302 f. Tese (Doutorado em Economia) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

DAMASCENO, Maria; BESERRA, Bernadete. Estudos sobre educação rural no Brasil: estado da arte e perspectivas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 73-89, jan/abr, 2004.

DI PIERRO, Maria Clara; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **Preconceito contra o analfabeto**. São Paulo: Cortez, 2007. (Coleção Preconceitos, v. 2).

FARIA, Thais Bento. Escolas isoladas rurais londrinenses (PR): primeiras reflexões. In: VII CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 7., 2013, Cuiabá. **Anais...** Cuiabá: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2013.

FARIAS, Isabel Maria Sabino de. Da ruralização do ensino à constituição de escolas de formação de professores para atuar no campo: ditos e feitos da primeira escola normal rural do Brasil. In: V CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5., 2008, Aracaju. **Anais...** Aracaju: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2008.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Estado, cultura e escolarização em Minas Gerais no século XIX. In: VIDAL, Diana G.; SOUZA, Maria Cecília C. C. (Orgs.). **A memória e a sombra: a escola brasileira entre o Império e a República**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 117-136.

_____. **Dos pardieiros aos palácios: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República**. Passo Fundo: UPF, 2000.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de; GONÇALVES, Irlen Antônio; CALDEIRA, Sandra. A produção em história da educação em Minas Gerais. In: GATTI JUNIOR, Décio; INÁCIO FILHO, Geraldo. **História da Educação em perspectiva: ensino, pesquisa, produção e novas investigações**. Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2005.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Educação pública: a invenção do presente**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

FARJE, Arlette. **O sabor do arquivo**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2009.

FERRARO, Alceu Ravanello. Analfabetismo e níveis de letramento no Brasil: o que dizem os censos? **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 81, p. 21-47, dez. 2002.

FERREIRA, Danielle de Almeida Galante. Currículo e poder nos patronatos agrícolas: a aprendizagem voltada para o trabalho na sociedade carioca dos anos 1920. In: VI CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória. **Anais...** Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2011.

FERREIRA, Nilce Vieira Campos. O sistema escola-fazenda na escola agrotécnica Federal de Uberaba/MG (1982-1986). In: VI CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Viçosa. **Anais...** Viçosa: UFV, 2011.

FERREIRA, Nilce Vieira Campos. Ensino profissionalizante: economia rural doméstica em Uberaba (MG) – 1953-1962. In: VII CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 7., 2013, Cuiabá. **Anais...** Cuiabá: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2013.

FETTER, Sandro; LIMA, Edna Lúcia da Cunha; LIMA, Guilherme Cunha. **O ensino da escrita manual no Brasil: dos modelos caligráficos à escrita pessoal no século XXI**. Rio de Janeiro: Escola Superior de Design Industrial, 2010. Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt/pag/fetter-sandro-lima-edna-lima-guilherme-o-ensino-da-escrita-manual-no-brasil.pdf>>. Acesso em: 02 dez. 2016.

FIGUEIREDO, Ellen Rose Fernandes; DUMONT, Henrique; GOUVEA, Maria Cristina Soares de. Escolas isoladas: produção da precariedade e invisibilidade histórica (Minas Gerais 1906-1930). In: VII CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 7., 2013, Cuiabá. **Anais...** Cuiabá: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2013.

FLICK, Uwe. **Qualidade na pesquisa qualitativa**. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2009. (Coleção pesquisa qualitativa)

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. Cultura escrita no final do século XIX e início do século XX em Minas Gerais: suportes, instrumentos e textos de alunos e professores. In: 31ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 31., 2008, Caxambu. **Trabalhos...** Rio de Janeiro: Anped, 2008. p. 1-15. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt10-4237-int.pdf>>. Acesso em: 02 dez. 2016.

FURTADO, Alessandra Cristina; PINTO, Adriana Aparecida. A escola rural primária e o seu processo de institucionalização no anti sul de Mato Grosso (1930-1961). In: VII CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 8., 2013, Cuiabá. **Anais...** Cuiabá: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2013.

FURTADO, Alessandra Cristina; OLIVEIRA, Magda Carmelita. Memórias e histórias da profissão docente: escolas rurais no interior do estado de São Paulo (1950-1970). In: VI CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória. **Anais...** Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2011.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; SOARES, Leôncio José Gomes Soares. História da alfabetização de adultos no Brasil. In: ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz (Orgs.). **A alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva de letramento**. 3. ed. 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 27-58.

GIL, Natália de Lacerda. **A dimensão da educação nacional: um estudo sócio-histórico sobre as estatísticas oficiais da escola brasileira**. 2007. 409 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

GOMES, Leonardo Ribeiro. Somos nós os soldados da terra – os jovens rurais dos clubes 4-S (saber, sentir, saúde, servir) em Minas Gerais. In: VII CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 7., 2013, Mariana. **Anais...** Mariana: Ufop, 2013.

GRAZIOTTIN, Luciane Sgarbi; ALMEIDA, Doris Bittencourt. “Aulas com professores em casa” e outras práticas de escolarização: memórias do ensino rural entre 1910 e 1940. In: VI CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória. **Anais...** Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2011.

GUIMARÃES, Cristiane Aparecida de Oliveira. O rural e o urbano no discurso das elites de Uberlândia – MG, 1963-1973: as atas de reuniões da Associação Comercial, Industrial e Agropecuária de Uberlândia (ACIUB). In: VIII CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 8., 2015, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: UFMG, CEFET/MG, UEMG, 2015.

GUIMARÃES, Douglas de Castro; GONÇALVES, Irlen Antônio. A formação do trabalhador mineiro e a reforma da instrução pública de 1920. In: VI CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Viçosa. **Anais...** Viçosa: UFV, 2011.

GUTIÉRREZ, Tália Violeta. Estado, educación no formal y desarrollo rural. Los Centros de Educación Agrícola (Argentina, 1970-2010). **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 3, p. 87-121, set/dez. 2014.

HISTÓRIA de Sabará. **Sabará.mg**, Sabará, MG, s.d. Disponível em: <<http://sabara.mg.gov.br/cultura/sobre-sabara/>>. Acesso em: 28 dez. 2016.

ISSA, Sílvia Aparecida Caixeta. A formação da mão de obra para o trabalho agrícola: os ofícios na escola agrícola de Urutaí – GO (1960-1976). In: VII CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 7., 2013, Cuiabá. **Anais...** Cuiabá: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2013.

ISSA, Silvia Aparecida Caixeta; SILVA, Maria Aparecida Alves. Antecedentes históricos da escola agrícola de Urutaí - GO (1920-1953). In: VIII CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 8., 2015, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: UFMG, CEFET/MG, UEMG, 2015.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Trad. Bernardo Leitão. 5. ed. Campinas, SP: Unicamp, 2003.

LIMA, Dayane Feitosa; PONTES, Cilene de Miranda; SILVA, Alzilete Calvalcante das. Políticas públicas para a educação rural: análise das implementações do sistema nacional para a formação de professores da comunidade rural Caiambé do município de Tefé - AM. In: VI CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória. **Anais...** Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2011.

LIMA, Sandra Cristina Fagundes de; ARAÚJO, Caroline Abreu. Professores e alunos das escolas rurais do município de Uberlândia – MG (1950-1979). In: VI CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Viçosa. **Anais...** Viçosa: UFV, 2011.

LIMA, Sandra Cristina Fagundes de. A história da educação no meio rural no município de Uberlândia- MG (1950 a 1979). In: VI CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória. **Anais...** Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2011.

LIMA, Sandra Cristina Fagundes de. O memorialismo e o rural nas páginas da revista Uberlândia ilustrada (Uberlândia – MG, 1950-1961). In: VIII CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 8., 2015, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: UFMG, CEFET/MG, UEMG, 2015.

LOPES, Eliane Marta Teixeira; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **História da Educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

_____. **Território plural: a pesquisa em história da educação**. São Paulo: Ática, 2010.

LUCA, Tania Regina de. História dos, nos e por meio dos periódicos. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes históricas**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010, pp. 111-153.

LUNA, Sérgio. **Planejamento de pesquisa**: uma introdução; elementos para uma análise metodológica. São Paulo: Educ, 2002.

MAGALHÃES JUNIOR, Antonio Germano; FARIAS, Isabel Maria Sabino de. Ruralismo e práticas cotidianas na primeira escola normal rural do Brasil: a escola normal rural de Juazeiro do Norte – CE (1934-1946). In: IV CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4., 2006, Goiânia. **Anais...** Goiânia: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2006.

MAGALHÃES JUNIOR, Antonio Germano Magalhães. Práticas escolares e fabricação do ruralismo pedagógico na escrita do jornal escolar - O Lavrador. In: V CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5., 2008, Aracaju. **Anais...** Aracaju: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2008.

MAGALHÃES JUNIOR, Antonio Germano; VARELA, Sarah Bezerra Luna. Ruralismo pedagógico: sud mennucci e a escola normal rural de Juazeiro do Norte. In: VI CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória. **Anais...** Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2011.

MAGALHÃES, Celia de Jesus Silva. **Escolas municipais de Missão Velha - CE**: prática pedagógicas do ensino no meio rural (1963-1989). 2011. 180 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.

MAGALHÃES, Justino. Escrita escolar e oficialização da Escola Portuguesa. In: VIII CONGRESO INTERNACIONAL HISTORIA DE LA CULTURA ESCRITA, 8., 2005, Madrid. **Anais...** Madrid: Universidad de Alcalá, 2005. In: Disponível em: <<https://core.ac.uk/download/pdf/12424747.pdf>>. Acesso: 10 mar. 2017.

MANKE, Lisiane Sias. A vida rural e o gosto pela leitura. In: V CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5., 2008, Aracaju. **Anais...** Aracaju: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2008.

_____. Modos de socialização: os atores rurais e a disposição para a leitura. In: VI CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória. **Anais...** Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2011.

MARTINS, Marcos Lobato. **Pedro Leopoldo**: memória histórica. 2. ed. Pedro Leopoldo: Gráfica Editora Tavares, 2006.

MEDEIROS, Mário Lourenço de. O decreto conciliar Inter Mirifica e a programação radiofônica da emissora rural de Caicó - RN (1963-1964). In: IV CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4., 2006, Goiânia. **Anais...** Goiânia: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2006.

MENDONÇA, Sonia Regina de. As políticas de educação rural do ministério da agricultura (1945 – 1961). In: V CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA

EDUCAÇÃO, 5., 2008, Aracaju. **Anais...** Aracaju: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2008.

METZLER, Ana Maria Carvalho. Narrativas da revista Ideal Lassaliano (1949-1960): escola normal rural La Salle e a formação de evangelizadores da fé católica. In: V CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5., 2008, Aracaju. **Anais...** Aracaju: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2008.

MILAGRE JUNIOR, Sérgio Luiz. Colônia Correccional agrícola do Bom Destino e a repressão à vadiagem: uma análise sobre a transformação do vadio em trabalhador nacional. Sabará (1895-1901). In: VII CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 8., 2013, Mariana. **Anais...** Mariana: Ufop, 2013.

MONTEIRO, Norma de Góis. **Dicionário biográfico de Minas Gerais: Período Republicano 1889-1991**. Belo Horizonte: Assembléia Legislativa do Estado de Minas Gerais, 1994. (v. 1).

_____. **Dicionário biográfico de Minas Gerais: Período Republicano 1889-1991**. Belo Horizonte: Assembléia Legislativa do Estado de Minas Gerais, 1994. (v. 2).

MORAES, Agnes Iara Domingos. Experiências inovadoras de escolas primárias rurais no estado de São Paulo: grupos escolares rurais, granjas escolares e escolas típicas rurais (1933-1968). In: VII CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 7., 2013, Cuiabá. **Anais...** Cuiabá: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2013.

MORTATTI, Maria Rosário Longo. História dos métodos de alfabetização no Brasil. In: SEMINÁRIO ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO EM DEBATE, 2006, Brasília, DF. **Conferência...** Brasília, DF: Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, 2006. p. 1-16. Disponível em: <<http://smec.salvador.ba.gov.br/site/documentos/espaco-virtual/espaco-alfabetizar-letrar/lecto-escrita/artigos/historia%20dos%20metodos%20de%20alfabetizacao%20no%20brasil.pdf>>. Acesso em: 28 mar. 2017.

MUSIAL, Gilvanice Barbosa da Silva. **A emergência da escola rural em Minas Gerais (1892-1899): quando a distinção possibilita a exclusão**. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

_____. A emergência da escola rural em Minas Gerais (1892-1899). In: VI CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória. **Anais...** Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2011.

MUSIAL, Gilvanice Barbosa da Silva; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. “Oh! Escarneio! Tendes visto o que é a escola rural; ver uma é ver todas material e moralmente”: um estudo sobre os materiais, os métodos e os conteúdos da escola rural em Minas Gerais (1892-1899). **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 2, p. 77-106, mai./ago. 2012.

MUSIAL, Gilvanice Barbosa da Silva. A nomeação da escola rural em Minas Gerais: um estudo sobre representações e práticas (1889-1899). In: VII CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 7., 2013, Cuiabá. **Anais...** Cuiabá: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2013.

NASCIMENTO, Célia Siqueira Xavier. **Formas de ver e viver a infância nas escolas públicas mineiras (fins do século XIX – início do século XX):** práticas, espaços e tempos. 2013. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

NASCIMENTO, Jorge Carvalho do. Agricultura ou pedagogia? Agrônomos e pedagogos no colégio agrícola Benjamin Constant (1967-1979). In: III CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 3., 2004, Curitiba. **Anais...** Curitiba: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2004.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na Primeira República.** São Paulo: EPU, Universidade de São Paulo, 1974.

NEVES, Leonardo dos Santos. As estratégias de formação moral das professoras rurais na escola normal regional Dom Joaquim Silvério de Souza (1949-1963). In: VIII CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 8., 2015, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: UFMG, CEFET/MG, UEMG, 2015.

NOGUEIRA, Vera Lúcia. **A escola primária noturna na política educacional mineira 1891/1924.** 2009. 453 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

OLIVEIRA, Ana Carla Menezes de. A escola agrotécnica federal de São Cristóvão através de uma retrospectiva histórica: passado e presente. In: V CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5., 2008, Aracaju. **Anais...** Aracaju: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2008.

OLIVEIRA, Milton Ramon Pires de; ALVES, Bruno Geraldo. “Por um campo moderno”: cultura e práticas de desenvolvimento de comunidades nas missões rurais de educação. In: V CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5., 2008, Aracaju. **Anais...** Aracaju: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2008.

OTRANTO, Célia Regina. As políticas educacionais dos anos de 1960 e suas implicações na Universidade Rural do Brasil/ Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. In: IV CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4., 2006, Goiânia. **Anais...** Goiânia: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2006.

OLIVEIRA, Milton Ramon Pires de; ALVES, Bruno Geraldo; GARCIA, Angela Maria. “O ferradura”: A socialização institucional vista pelos alunos da escola média de agricultura de Florestal (MG) - 1953. VI CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória. **Anais...** Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2011.

OLIVEIRA, Edna Castro de; OLIVEIRA, Welson Batista; BARBOSA FILHO, Custodio Jovencio. Qual o lugar da EJA na oferta de educação profissional feita pelas

escolas famílias agrícolas (EFA's) do Espírito Santo? In: VI CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória. **Anais...** Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2011.

OLIVEIRA, Eliana de. **O processo de produção da profissão docente: profissionalização, prática pedagógica e associativismo dos professores públicos primários em Minas Gerais (1871 - 1911)**. 2011. 159 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, 2011.

OTRANTO, Celia Regina. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro: desafios de sobrevivência. In: VI CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória. **Anais...** Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2011.

PAES, Ademilson Batista. **A escola primária rural em Mato Grosso no período republicano (1889-1942)**. 2011. 268 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2011.

PALLARES-BURKE, Maria Lúcia Garcia. A imprensa periódica como uma empresa educativa no século XIX. **Cad. Pesq.**, n. 104, p. 144-161, jul. 1998.

PINHEIRO, Antônio Carlos Ferreira; ARAÚJO, Henny Nayanne Tavares de; SILVA, Evelynne Nathly Cavalcanti de Araújo. Os grupos escolares e as escolas rurais paraibanas: palco da moral, do civismo e do nacionalismo durante o estado novo (1937-1945). In: VI CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória. **Anais...** Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2011.

PINHO, Larissa Assis. A pesquisa sobre educação rural em Congressos de História da Educação (2000 – 2007). In: V CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5., 2008, Aracaju. **Anais...** Aracaju: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2008.

PROVÁSIO, Maria José dos Santos; FERRO, Maria Eduarda. História e cultura escolar da escola rural mista de serraria (1955-1970). In: VII CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 7., 2013, Cuiabá. **Anais...** Cuiabá: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2013.

PEREIRA, Fábio Inácio; MELO, José Joaquim Pereira. A influência das ideias fisiocratas de Henry George na proposta educacional para o homem do campo de José Martí. In: VI CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória. **Anais...** Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2011.

PERES, Eliane. Sob(re) o silêncio das fontes... A trajetória de uma pesquisa em história da educação e o tratamento das questões étnico-raciais. **Revista Brasileira de História da Educação**, Bragança Paulista, SP, n. 4, p.75-102, jul./dez. 2002.

RESENDE, Fernanda Mendes; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. História da política educacional em Minas Gerais no século XIX: os relatórios dos presidentes da província. **Revista Brasileira de História da Educação**, Bragança Paulista, SP, n. 2, p. 79-115, jul./dez. 2001.

RESENDE, Maria Efigênia Lage. **Formação da estrutura de dominação em Minas Gerais: o novo PRM (1890-1906)**. Belo Horizonte: UFMG/PROED, 1982.

REVEL, Jacques. **Jogos de escalas: a experiência da microanálise**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998.

_____. Micro-história, macro-história: o que as variações de escala ajudam a pensar em um mundo globalizado. Trad. Anne-Marie Milon de Oliveira. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 45, set./dez. 2010, p. 434-590.

RIBEIRO, Cristiane Angélica. Historiando a educação rural no município de Uberlândia através da escola fazenda pontal – 1933 a 1945. In: IV CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4., 2006, Goiânia. **Anais...** Goiânia: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2006.

_____. O ensino rural em Uberlândia- MG nos anos de 1931 a 1945. In: V CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5., 2008, Aracaju. **Anais...** Aracaju: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2008.

RIBEIRO, Maria das Graças M. A constituição das ciências humanas numa universidade rural. In: V CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5., 2008, Aracaju. **Anais...** Aracaju: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2008.

ROCHA, Angélica Pinho Martins. História da educação rural nas imagens: escola cruzeiro dos peixotos (Uberlândia/MG – 1933-1959). In: IV CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4., 2006, Goiânia. **Anais...** Goiânia: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2006.

ROCHA, Heloísa Helena Pimenta. Alfabetização, saneamento e regeneração nas iniciativas de difusão da escola primária em São Paulo. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 22, n. 2 (65), p. 151-172, maio/ago. 2011.

ROSA, Walquiria Miranda; MUSIAL, Gilvanice Barbosa da Silva; SILVA, Ilda da Conceição de Azevedo. Representações sobre instrução pública, higiene e saúde das populações rurais em Minas Gerais (1889). In: VIII CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 8., 2015, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: UFMG, CEFET/MG, UEMG, 2015.

ROSA, Walquíria Miranda. Instrução Pública e Profissão docente em Minas Gerais (1825-1852). 2002. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2002.

_____. **Relações entre práticas tradicionais e práticas escolares de saúde das populações rurais em Minas Gerais (Ibirité, 1940 a 1970)**. 2015. 272 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

_____. Formação de professores rurais na fazenda do Rosário (Ibirité/MG, 1940-1970): produzindo sujeitos higienizados e saudáveis. In: VIII CONGRESSO DE

PESQUISA E ENSINO EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 8., 2015, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: UFMG, CEFET/MG, UEMG, 2015.

ROSS, Silvia de. O discurso em defesa da educação dos habitantes do meio rural: a articulação entre educação higiênica e educação agrícola na revista Paraná-Médico (1916-1930). In: 36ª REUNIÃO DA ANPED. 36., 2013, Goiânia. **Trabalhos...** Goiânia: Anped, 2013. Disponível em: <http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt02_trabalhos_pdfs/gt02_3260_texto.pdf>. Acesso em: 02 dez. 2016.

ROSSI, Michelle Pereira da Silva; INÁCIO FILHO, Geraldo. Minas Gerais, agricultura e progresso: as contribuições da escola agrícola de Lavras – E.S.A.L. (1908-1938). In: V CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5., 2008, Aracaju. **Anais...** Aracaju: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2008.

SANTANA, Maria Perpetuo Socorro Castelo Branco. A lição do abc: as práticas das professoras rurais no Piauí nas décadas de 1940 a 1970. In: VI CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória. **Anais...** Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2011.

_____. **A constituição da rede escolar e a prática das professoras primárias na zona rural do Piauí nos anos de 1940 a 1970.** 2011. f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Fundação Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2011.

SANTOS, Ademir Valdir dos. As escolas primárias rurais da colônia Hansa: Santa Catarina (1897-1930). In: VII CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 7., 2013, Cuiabá. **Anais...** Cuiabá: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2013.

SANTOS, Marileide Lopes dos. **Educação, assistência e sociabilidade:** o governo dos pobres em Sabará/MG (1832-1860). 2007. 200 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

SANTOS, Ramofly Bicalho. Educação do campo e movimentos sociais. In: VI CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória. **Anais...** Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2011.

SCHELBAUER, Analete Regina. Expansão e modalidades de escola primária rural no estado do Paraná: iniciativas de governos estadual e federal de 1930-1960. In: VII CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 7., 2013, Cuiabá. **Anais...** Cuiabá: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2013.

SENNA, Nelson C. de. **Anuario de Minas Geraes.** Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais, 1906. (v. I.).

_____. de. **Anuario de Minas Geraes.** Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais, 1907. (v. II.).

_____. de. **Anuario Historico-Chorographico de Minas Geraes.** Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais, 1909. Incompleto.

_____. de. **Anuario Historico-Chorographico de Minas Geraes**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais, 1909. (v. II.).

_____. de. **Anuario de Minas Geraes**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais, 1911. (v. IV).

SILVA, Carolina Mostaro Neves da. Propostas e debates sobre o ensino profissional no Congresso Agrícola, Industrial e Comercial (Minas Gerais, 1903). In: VIII CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 8., 2015, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: UFMG, CEFET/MG, UEMG, 2015.

SILVA, Eliana Nunes da. Da escola rural à escola urbana: a passagem da escola mista para o grupo escolar no contexto de democratização da educação pública paulista (1920-60). In: VI CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória. **Anais...** Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2011.

SILVA, Fabrício Valetim da. “Raízes históricas” da escola superior de agricultura e veterinária do estado de Minas Gerais: a origem da ESAV e a invenção do produtor rural mineiro moderno (1920 – 1929). In: V CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5., 2008, Aracaju. **Anais...** Aracaju: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2008.

_____. Ensino Agrícola, Trabalho e Modernização no Campo: a escola de Viçosa e o “desenvolvimentismo mineiro”. In: VI CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Viçosa. **Anais...** Viçosa: UFV, 2011.

_____. Educação e trabalho: a configuração e evolução do ensino agrícola em Minas Gerais nos marcos do “desenvolvimentismo mineiro” (1903-1920). In: VI CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória. **Anais...** Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2011.

SILVA, Leila Aparecida Azevedo; LIMA, Valéria Aparecida de. Escola rural no Brasil: primórdios da escola Tiradentes no interior das Geraes (1940–50). In: VI CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória. **Anais...** Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2011.

SILVA, Marcel Pereira da. Para abastecer e exportar: as estradas de ferro no Sul de Minas Gerais (1884-1910). **Revista História Econômica e História de Empresas**, [s.l.], v. 16, n. 1, 2013, p. 39-72.

SILVA, Marineide de Oliveira da. A escola rural em Mato Grosso (1889-1920). In: VI CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória. **Anais...** Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2011.

_____. **Escola rural**: trilhar caminhos e transpor barreiras na educação (1927-1945). 2012. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2012.

_____. A escola rural sob o olhar de autores mato-grossenses. In: VII CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 7., 2013, Cuiabá. **Anais...** Cuiabá: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2013.

_____. No caminho da roça: o processo de expansão da escola rural em Mato Grosso (1927-1945). In: VII CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 7., 2013, Cuiabá. **Anais...** Cuiabá: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2013.

SILVA, Marineide de Oliveira da. Escola Rural: o que dizem as mensagens dos presidentes de estado do Mato Grosso (1910-1920). In: VII CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 1, 2013, Mariana. **Anais...** Mariana: Ufop, 2013.

SILVA, Roberta Aparecida da; SOUZA, Rita de Cássia de. Reconstruindo histórias de um curso de formação de professores leigos na zona rural de Viçosa – MG. In: VIII CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 8., 2015, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: UFMG, CEFET/MG, UEMG, 2015.

SILVEIRA, Aline Montagna da. De fontes e aguadeiros à penas d'água: reflexões sobre o sistema de abastecimento de água e as transformações da arquitetura residencial do final do século XIX em Pelotas – RS. 2009. 340 f. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, 2009.

SILVEIRA, Tânia Cristina da; LIMA, Sandra Cristina F. de. (Re)construindo a história do ensino rural em Uberlândia – escola usina Ribeiro (fazenda santa Tereza): 1936-1950. In: IV CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4., 2006, Goiânia. **Anais...** Goiânia: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2006.

SILVEIRA, Tânia Cristina da. História da escola rural santa Tereza (Uberlândia/ MG, 1934 a 1953). In: V CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5., 2008, Aracaju. **Anais...** Aracaju: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2008.

SILVEIRA, Tânia Cristina da, RIBEIRO, Cristiane Angélica. História do ensino rural: práticas docentes de leitura e escrita na escola do distrito de Tapuirama, Uberlândia – MG, 1950-1973. In: VIII CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 8., 2015, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: UFMG, CEFET/MG, UEMG, 2015.

_____. O discurso da elite de Uberlândia/MG: em foco o rural e o urbano nas atas de reuniões da Associação Comercial, Industrial e Agropecuária de Uberlândia (ACIUB) – 1933 a 1953. In: VIII CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 8., 2015, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: UFMG, CEFET/MG, UEMG, 2015.

SOUZA, Francisco Alencar de. O manual do agricultor brasileiro e o ensino profissional no final da primeira metade do século XIX. In: III CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 3., 2004, Curitiba. **Anais...** Curitiba: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2004.

SOUZA, Elizeu Clementino de; PINHO, Ana Sueli Teixeira de. Histórias de vida de professoras de classes multisseriadas: concepções de tempos e ritmos em territórios rurais. In: VI CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória. **Anais...** Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2011.

SOUZA, José Edimar de. Casa, armazém e escola: “civilizar o rural” – memórias de práticas em torno da aula pública municipal no morro dos bois/ RS (1933-1952). In: VII CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 7., 2013, Cuiabá. **Anais...** Cuiabá: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2013.

SOUZA, José Nicolau de. Educação escolar no meio rural do Rio Grande do Norte (1940-1980): recortes de uma trajetória. In: V CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5., 2008, Aracaju. **Anais...** Aracaju: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2008.

SOUZA, Marco Antônio de. Algumas reflexões sobre a lei e a legislação como fontes de pesquisa para a história da educação. In: LOPES, Ana Amélia Borges de Magalhães, GONÇALVES, Irlen Antônio, FARIA FILHO, Luciano Mendes, XAVIER, Maria do Carmo. **História da educação em Minas Gerais**. Belo Horizonte: FCH/FUMEC, 2002. pp. 118-126.

SOUZA, Marilsa Aparecida Alberto Assis; CALIXTO, Jaqueline de Andrade; BEZERRA, Luciene Teresinha de Souza. A trajetória do “Aprendizado Agrícola Borges Sampaio” em Uberaba/MG sob a ótica das mensagens dos presidentes do estado e da imprensa local. In: VI CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2015, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: UFMG, CEFET/MG, UEMG, 2015.

SOUZA, Rosa Fátima de; ÁVILA, Virgínia Pereira da Silva de. Para uma genealogia da escola primária rural: entre o espaço e a configuração pedagógica (São Paulo, 1889-1947). In: VII CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 7., 2013, Cuiabá. **Anais...** Cuiabá: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2013.

SOUZA, Terezinha Fernandes Martins de; AMÂNCIO, Lázara Nanci de Barros. Escolas rurais e alfabetização em Mato Grosso: aspectos de uma trajetória nas décadas de 1930-1940. In: IV CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4., 2006, Goiânia. **Anais...** Goiânia: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2006.

STANISLAVSKI, Cleila de Fátima Siqueira. Os livros Saudade (1919), Vida na roça (1933), Espelho (1928) e Campo e cidade (1964): uma apologia ao meio rural. In: VI CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória. **Anais...** Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2011.

THIES, Vania Grim. A pesquisa com diários de agricultores (1972-2004): refletindo sobre uma metodologia de investigação no campo da cultura escrita. In: V CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5., 2008, Aracaju. **Anais...** Aracaju: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2008.

_____. As “escritas ordinárias” no cotidiano de irmãos agricultores. In: VI CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória. **Anais...** Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2011.

THIES, Vania Grim; THUM, Carmo; WEIDUSCHADT, Patrícia. Mundo rural: escritas, imagens e memórias. In: VI CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória. **Anais...** Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2011.

THUM, Carmo; MARTINSON Célia Carmem. A escola normal rural La Salle na voz dos ex-alunos. In: IV CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4., 2006, Goiânia. **Anais...** Goiânia: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2006.

VALE, André Dela. Thales de Andrade – o campo e a cidade. In: III CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 3., 2004, Curitiba. **Anais...** Curitiba: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2004.

VALENTE, Wagner Rodrigues. O ensino intuitivo de aritmética e as Cartas de Parker. In: V CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5., 2008, Aracaju. **Anais...** Aracaju: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2008. Disponível em: <<http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe5/pdf/528.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2017.

VEIGA, Cynthia Greive. Estratégias discursivas para a educação em Minas Gerais no século XIX. In: VIDAL, Diana G.; SOUZA, Maria Cecília C. C. (Orgs.). **A memória e a sombra: a escola brasileira entre o Império e a República**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 137-158.

VERSIEUX, Daniela Pereira. A fazenda transformada em escola: ensino e produção agrícola em Minas Gerais (1889-1898). In: VI CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Viçosa. **Anais...** Viçosa: UFV, 2011.

VICENTINI, Paula Perin; GALLEGO, Rita de Cássia. Escolas primárias urbanas e rurais: um estudo dos debates acerca de suas especificidades na organização do sistema de ensino paulista (1890-1945). In: IV CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4., 2006, Goiânia. **Anais...** Goiânia: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2006.

VIEIRA, Livia Carolina; BATISTA, Nildo. História da Educação Agrícola do Sul de Minas: a fundação da escola agrícola de Muzambinho – MG. In: VII CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 7., 2013, Mariana. **Anais...** Mariana: Ufop, 2013.

VIEGA, Juliana Goretti Aparecida Braga. **O processo de legitimação do grupo escolar como instituição de saber (Ouro Preto, Minas Gerais, 1900-1920)**. 2012. 306 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. Escola normal rural no Rio Grande do Sul: história institucional – década de 1940. In: III CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 3., 2004, Curitiba. **Anais...** Curitiba: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2004.

_____. Escola normal rural: articulando evangelização à formação do professor. In: IV CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4., 2006, Goiânia. **Anais...** Goiânia: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2006.

_____. Educação rural: impresso oficial para o fortalecimento da escola publica rural. In: V CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5., 2008, Aracaju. **Anais...** Aracaju: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2008.

_____. Impressos estudantis como processo formativo e de integração de alunos e ex-alunos das escolas normais rurais. In: VI CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória. **Anais...** Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2011.

WESCHENFELDER, Noeli Valentina. A docência e as instituições escolares nas políticas culturais para a educação rural. In: IV CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4., 2006, Goiânia. **Anais...** Goiânia: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2006.

ZARTH, Paulo Afonso. A construção de instituições de difusão tecnológica para o campo no Rio Grande do Sul. In: IV CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4., 2006, Goiânia. **Anais...** Goiânia: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2006.

FONTES DOCUMENTAIS

Leis e Decretos:

MINAS GERAIS. **Constituição Federal**, Constituição do Estado de Minas Gerais, Regimento Interno da Camara dos Deputados do Estado de Minas Gerais, 1891. Ouro Preto, Silva Cabral.

MINAS GERAIS. Coleção das Leis e Decretos da Província. 1835-1839. Lei n. 13, de 28 de março de 1835. **Livro da Lei Mineira**. Tomo 1º, parte 1ª, folha n. 4. Arquivo Público Mineiro.

MINAS GERAIS. Coleção das Leis e Decretos da Província. 1867. Lei n. 1.400, de 9 de dezembro de 1867. Aprova o Regulamento n. 56, de 10 de maio de 1867. **Livro da Lei Mineira**. Tomo XXXIII, parte 1ª. Arquivo Público Mineiro.

MINAS GERAIS. Lei n. 2.041, de 01 de dezembro de 1873. Lei que desmembra districtos e territórios de umas freguezias e os incorpora a outras, crea um districto de paz na povoação das Pindahybas, e marca as respectivas divisas. **Coleção das Leis e Decretos da Província**. Tomo XXXX, parte 1ª. Arquivo Público Mineiro.

MINAS GERAIS. Lei n. 3.170, de 18 de outubro de 1883. Lei que estabelece as divisas do distrito de Pindahybas. **Coleção das Leis e Decretos da Província.** Tomo L, parte 1ª. Arquivo Público Mineiro.

MINAS GERAIS. Coleção das Leis e Decretos do Estado de Minas Gerais. 1892. Lei n. 41, de 03 de agosto de 1892. Dá nova organização á instrucção publica do Estado de Minas. **Collecção das Leis e Decretos do Estado de Minas Geraes.** Arquivo Público Mineiro.

MINAS GERAIS. Coleção das Leis e Decretos do Estado de Minas Gerais. 1895. Decreto n. 814, de 15 de março de 1895. Approva as instrucções que se devem observar nos concursos para o provimento de cadeiras primarias. **Collecção das Leis e Decretos do Estado de Minas Geraes.** Arquivo Público Mineiro.

MINAS GERAIS. Coleção das Leis e Decretos do Estado de Minas Gerais. 1897. Lei n. 221, de 14 de setembro de 1897. Contém disposições relativas á instrucção publica primaria e secundaria. **Collecção das Leis e Decretos do Estado de Minas Geraes.** Arquivo Público Mineiro.

MINAS GERAIS. Coleção das Leis e Decretos do Estado de Minas Gerais. 1899. Lei n. 281, de 16 de setembro de 1899. Dá nova organização á instrucção publica do Estado de Minas. **Collecção das Leis e Decretos do Estado de Minas Geraes.** Arquivo Público Mineiro.

MINAS GERAIS. Decreto n. 1.353, de 17 de janeiro de 1900. Determina o numero de escolas primarias do Estado. **Collecção das Leis e Decretos do Estado de Minas Geraes.** Arquivo Público Mineiro.

MINAS GERAIS. Decreto n. 1.370, de 15 de março de 1900. Amplia e modifica disposições do decreto n. 1.353, sobre cadeiras de instrucção primaria. **Collecção das Leis e Decretos do Estado de Minas Geraes.** Arquivo Público Mineiro.

MINAS GERAIS. Lei n. 439, de 28 de setembro de 1906. Auctoriza o governo a reformar o ensino primario, normal e superior do Estado e dá outras providencias. **Collecção das Leis e Decretos do Estado de Minas Geraes.** Arquivo Público Mineiro.

MINAS GERAIS. Decreto n. 1.960, de 16 de dezembro de 1906. Approva o regulamento da instrucção primaria e normal do Estado. **Collecção das Leis e Decretos do Estado de Minas Geraes.** Arquivo Público Mineiro.

MINAS GERAIS. Lei n. 463, de 12 de setembro de 1907. Contem disposições referentes ao ensino secudario e profissional do Estado. **Collecção das Leis e Decretos do Estado de Minas Geraes.** Arquivo Público Mineiro.

MINAS GERAIS. Decreto n. 2.438, de 02 de março de 1909. Converte em cadeira para o sexo feminino a mixta do districto de Vera Cruz, município de Sabará. **Collecção das Leis e Decretos do Estado de Minas Geraes.** Arquivo Público Mineiro.

MINAS GERAIS. Decreto n. 3. 191, de 09 de junho de 1911. Approva o regulamento geral da instrução do Estado. **Collecção das Leis e Decretos do Estado de Minas Geraes**. Arquivo Público Mineiro.

Relatórios de Secretários do Interior:

SECRETARIA DO INTERIOR. **Relatório apresentado ao Presidente do Estado de Minas Geraes pelo Secretário de Estado dos Negócios do Interior Dr. Henrique Augusto de Oliveira Diniz**: 1898. Ouro Preto: Imprensa Official de Minas Geraes, 1898.

SECRETARIA DO INTERIOR. **Relatório da Secretaria do Interior apresentado ao Presidente do Estado de Minas Geraes pelo Secretário de Estado dos Negócios do Interior Dr. Wenceslau Braz Pereira Gomes**: 1899. Ouro Preto: Imprensa Official de Minas Geraes, 1899.

SECRETARIA DO INTERIOR. **Relatório da Secretaria do Interior apresentado ao Presidente do Estado de Minas Geraes pelo Secretário de Estado dos Negócios do Interior Dr. Wenceslau Braz Pereira Gomes**: 1900. Ouro Preto: Imprensa Official de Minas Geraes, 1900.

SECRETARIA DO INTERIOR. **Relatório da Secretaria do Interior apresentado ao Presidente do Estado de Minas Geraes pelo Secretário de Estado dos Negócios do Interior Dr. Wenceslau Braz Pereira Gomes**: 1901. Ouro Preto: Imprensa Official de Minas Geraes, 1901.

SECRETARIA DO INTERIOR. **Relatório da Secretaria do Interior apresentado ao Presidente do Estado de Minas Geraes pelo Secretário de Estado dos Negócios do Interior Dr. Delfim Moreira da Costa Ribeiro**: 1904. Ouro Preto: Imprensa Official de Minas Geraes, 1904.

SECRETARIA DO INTERIOR. **Relatório da Secretaria do Interior apresentado ao Presidente do Estado de Minas Geraes pelo Secretário de Estado dos Negócios do Interior Dr. Delfim Moreira da Costa Ribeiro**: 1905. Ouro Preto: Imprensa Official do Estado de Minas Geraes, 1905.

SECRETARIA DO INTERIOR. **Relatório da Secretaria do Interior apresentado ao Presidente do Estado de Minas Geraes pelo Secretário de Estado dos Negócios do Interior Dr. Delfim Moreira da Costa Ribeiro**: 1906. Ouro Preto: Imprensa Official do Estado de Minas Geraes, 1906.

SECRETARIA DO INTERIOR. **Relatório da Secretaria do Interior apresentado ao Presidente do Estado de Minas Geraes pelo Secretário de Estado dos Negócios do Interior Dr. Manoel Thomaz de Carvalho Britto**: 1907. Ouro Preto: Imprensa Official do Estado de Minas Geraes, 1907.

SECRETARIA DO INTERIOR. **Relatório da Secretaria do Interior apresentado ao Presidente do Estado de Minas Geraes pelo Secretário de Estado dos Negócios do Interior Dr. Manoel Thomaz de Carvalho Britto**: 1908. Ouro Preto: Imprensa Official do Estado de Minas Geraes, 1908.

SECRETARIA DO INTERIOR. Relatório da Secretaria do Interior apresentado ao Presidente do Estado de Minas Geraes pelo Secretário de Estado dos Negócios do Interior Dr. Estevão Leite de Magalhães Pinto: 1909. Ouro Preto: Imprensa Official do Estado de Minas Geraes, 1909.

SECRETARIA DO INTERIOR. Relatório da Secretaria do Interior apresentado ao Presidente do Estado de Minas Geraes pelo Secretário de Estado dos Negócios do Interior Dr. Estevão Leite de Magalhães Pinto: 1910. Ouro Preto: Imprensa Official do Estado de Minas Geraes, 1910.

SECRETARIA DO INTERIOR. Relatório da Secretaria do Interior apresentado ao Presidente do Estado de Minas Geraes pelo Secretário de Estado dos Negócios do Interior Dr. Delfim Moreira da Costa Ribeiro: 1911. Ouro Preto: Imprensa Official do Estado de Minas Geraes, 1911. (v. 1).

SECRETARIA DO INTERIOR. Relatório da Secretaria do Interior apresentado ao Presidente do Estado de Minas Geraes pelo Secretário de Estado dos Negócios do Interior Dr. Delfim Moreira da Costa Ribeiro: 1912. Ouro Preto: Imprensa Official do Estado de Minas Geraes, 1912.

Mensagens de Presidentes:

MINAS GERAES. Mensagem do Presidente do Estado de Minas Geraes Chrispim Jacques Bias Fortes ao Congresso Mineiro: 15 jun. 1898. Ouro Preto: Imprensa Official de Minas Geraes, 1898.

MINAS GERAES. Mensagem do Presidente do Estado de Minas Geraes Francisco Silviano de Almeida Brandão ao Congresso Mineiro: 15 jun. 1899. Ouro Preto: Imprensa Official de Minas Geraes, 1899.

MINAS GERAES. Mensagem do Presidente do Estado de Minas Geraes Francisco Silviano de Almeida Brandão ao Congresso Mineiro: 15 jun. 1900. Ouro Preto: Imprensa Official de Minas Geraes, 1900.

MINAS GERAES. Mensagem do Presidente do Estado de Minas Geraes Francisco Silviano de Almeida Brandão ao Congresso Mineiro: 15 jun. 1901. Ouro Preto: Imprensa Official de Minas Geraes, 1901.

MINAS GERAES. Mensagem do Vice-Presidente do Estado Joaquim Candido da Costa Sena ao Congresso Mineiro: 1902. Ouro Preto: Imprensa Official de Minas Geraes, 1902.

MINAS GERAES. Mensagem do Presidente do Estado de Minas Geraes Francisco Antonio de Salles ao Congresso Mineiro: 15 jun. 1903. Ouro Preto: Imprensa Official de Minas Geraes, 1903.

MINAS GERAES. Mensagem do Presidente do Estado de Minas Geraes Francisco Antonio de Salles ao Congresso Mineiro: 15 jun. 1904. Ouro Preto: Imprensa Official de Minas Geraes, 1904.

MINAS GERAES. **Mensagem do Presidente do Estado de Minas Geraes Francisco Antonio de Salles ao Congresso Mineiro:** 15 jun. 1905. Ouro Preto: Imprensa Oficial de Minas Geraes, 1905.

MINAS GERAES. **Mensagem do Presidente do Estado de Minas Geraes Francisco Antonio de Salles ao Congresso Mineiro:** 15 jun. 1906. Ouro Preto: Imprensa Oficial de Minas Geraes, 1906.

MINAS GERAES. **Mensagem do Presidente do Estado de Minas Geraes João Pinheiro da Silva ao Congresso Mineiro:** 15 jun. 1907. Ouro Preto: Imprensa Oficial de Minas Geraes, 1907.

MINAS GERAES. **Mensagem do Presidente do Estado de Minas Geraes João Pinheiro da Silva ao Congresso Mineiro:** 15 jun. 1908. Ouro Preto: Imprensa Oficial de Minas Geraes, 1908.

MINAS GERAES. **Mensagem do Presidente do Estado de Minas Geraes Wenceslau Braz Pereira Gomes ao Congresso Mineiro:** 15 jun. 1909. Ouro Preto: Imprensa Oficial de Minas Geraes, 1909.

MINAS GERAES. **Mensagem do Presidente do Estado de Minas Geraes Wenceslau Braz Pereira Gomes ao Congresso Mineiro:** 15 jun. 1910. Ouro Preto: Imprensa Oficial de Minas Geraes, 1910.

MINAS GERAES. **Mensagem do Presidente do Estado de Minas Geraes Julio Bueno Brandão ao Congresso Mineiro:** 15 jun. 1911. Ouro Preto: Imprensa Oficial de Minas Geraes, 1911.

MINAS GERAES. **Mensagem do Presidente do Estado de Minas Geraes Julio Bueno Brandão ao Congresso Mineiro:** 15 jun. 1912. Ouro Preto: Imprensa Oficial de Minas Geraes, 1912.

Termos de visitas:

MINAS GERAES. Secretaria do Interior. **Termo de visita:** Inspetor ambulante Marcos Antonio Pacheco Ferreira Lessa. Sabará, 01 ago. 1894. Códice-739.

MINAS GERAES. Secretaria do Interior. **Termo de visita:** Inspetor Domciano Rodrigues Vieira. Sabará, mai. 1899. Códice SI-3958.

MINAS GERAES. Secretaria do Interior. **Termo de visita:** Inspetor distrital Herculano Manso. Sabará, 1900. Códice SI-2736.

MINAS GERAES. Secretaria do Interior. **Termo de visita:** Inspetor extraordinário Albino José Alves Filho. Sabará, 17 mar. 1900. Códice SI-2746.

MINAS GERAES. Secretaria do Interior. **Termo de visita:** Inspetor extraordinário Albino José Alves Filho. Sabará, 1901. Códice SI-2746.

MINAS GERAES. Secretaria do Interior. **Termo de visita:** Inspetor suplente Pedro Paulo Gomes Baptista. Sabará, 29 jan. 1901. Códice SI-2757.

MINAS GERAES. Secretaria do Interior. **Termo de visita:** Inspetor escolar municipal Pedro Paulo Gomes Baptista, 31 jan. 1904. Códice SI-2780.

MINAS GERAES. Secretaria do Interior. **Termo de visita:** Inspetor técnico Arthur Queiroga. Sabará, 30 ago. 1907. Códice SI-3256.

MINAS GERAES. Secretaria do Interior. **Termo de visita:** Inspetor técnico Arthur Queiroga. Sabará, 14 set. 1907. Códice SI-2810.

MINAS GERAES. Secretaria do Interior. **Termo de visita:** Inspetor técnico Arthur Napoleão Alves Pereira. Sabará, 1908. Códice SI-3256.

MINAS GERAES. Secretaria do Interior. **Termo de visita:** Inspetor escolar José Pedro Advincula e Costa. Sabará, 28 mar. 1908. Códice SI-3264.

MINAS GERAES. Secretaria do Interior. **Termo de visita:** Inspetor escolar José Pedro Advincula e Costa. Sabará, 10 jul. 1908. Códice SI-3284.

MINAS GERAES. Secretaria do Interior. **Termo de visita:** Inspetor técnico Arthur Queiroga e inspetor distrital José Pedro Advincula e Costa. Sabará, 24 jul. 1908. Códice SI-3256.

MINAS GERAES. Secretaria do Interior. **Termo de visita:** Inspetor escolar José Pedro Advincula e Costa. Sabará, 14 dez. 1908. Códice SI-2841.

MINAS GERAES. Secretaria do Interior. **Termo de visita:** Inspetor técnico José Ferreira de Andrade Brant. Sabará, 09 fev. 1909. Códice SI-3302.

MINAS GERAES. Secretaria do Interior. **Termo de visita:** Inspetor distrital José Pedro Advincula e Costa. Sabará, 13 fev. 1909. Códice SI-3307.

MINAS GERAES. Secretaria do Interior. **Termo de visita:** Inspetor técnico José Ferreira Andrade Brant. Sabará, mar. 1909. Códice SI-3302.

MINAS GERAES. Secretaria do Interior. **Termo de visita:** Inspetor técnico José Ferreira de Andrade Brant. Sabará, 07 mai. 1909. Códice SI-3294.

Correspondências:

MINAS GERAIS, Secretaria do Interior. **Correspondências:** 02 ago. 1895. Códice SI-1029.

MINAS GERAIS, Secretaria do Interior. **Correspondências** 1900. Códice SI-2748.

MINAS GERAIS, Secretaria do Interior. **Correspondências:** 27 jun. 1901. Códice SI-2750.

MINAS GERAIS, Secretaria do Interior. **Correspondências:** 1901. Códice SI-2750.

MINAS GERAIS, Secretaria do Interior. **Correspondências:** 06 set. 1901. Códice SI-2755.

MINAS GERAIS, Secretaria do Interior. **Correspondências:** 19 set. 1901. Códice SI-2753.

MINAS GERAIS, Secretaria do Interior. **Correspondências:** 10 fev. 1904. Códice SI-2782.

MINAS GERAIS, Secretaria do Interior. **Correspondências:** 1904. Códice SI-2785.

MINAS GERAIS, Secretaria do Interior. **Correspondências:** 19 jan. 1906. Códice SI-2798.

MINAS GERAIS, Secretaria do Interior. **Correspondências:** 01 mar. 1907. Códice SI-2824.

MINAS GERAIS, Secretaria do Interior. **Correspondências:** 01 jun. 1907. Códice SI-2809.

MINAS GERAIS, Secretaria do Interior. **Correspondências:** 16 nov. 1907. Códice SI-2825.

MINAS GERAIS, Secretaria do Interior. **Correspondências:** 04 out. 1907. Códice SI-2813.

MINAS GERAIS, Secretaria do Interior. **Correspondências:** 18 nov. 1908. Códice SI-2963.

MINAS GERAIS, Secretaria do Interior. **Correspondências:** 02 dez. 1908. Códice SI-2837.

MINAS GERAIS, Secretaria do Interior. **Correspondências:** 04 jan. 1909. Códice SI-3316.

Atas da Câmara dos Deputados

PRIMEIRA SESSÃO DA TERCEIRA LEGISLATURA, 1899, Ouro Preto. **Atas...** Ouro Preto: Annaes da Camara dos Deputados, 1899. (Coleção 270. APM.)

Atas do Senado Mineiro

59ª SESSÃO ORDINARIA, 30 ago. 1899, Ouro Preto. **Atas...** Ouro Preto: Annaes do Senado Mineiro, 1899 (328.1, A613, 1899, 1ª SESSÃO, 3ª LEGISLATURA, APM).

60ª SESSÃO ORDINARIA, 31 ago. 1899, Ouro Preto. **Atas...** Ouro Preto: Annaes do Senado Mineiro, 1899. (APM).

63ª SESSÃO ORDINÁRIA, 05 set. 1899, Ouro Preto. **Atas...** Ouro Preto: Annaes do Senado Mineiro, 1899. (APM).

Documentos do Arquivo Eclesiástico da Arquidiocese de Belo Horizonte

ARQUIDIOCESE DE BELO HORIZONTE. Arquivo Eclesiástico. **Livro Matrimonial da Paróquia de São Gonçalo de Contagem**: 1885. Belo Horizonte: Paróquia de São Gonçalo de Contagem, 1885. (Cx. 67, p. 48v).

ARQUIDIOCESE DE BELO HORIZONTE. Arquivo Eclesiástico. **Livro Matrimonial da Paróquia de São Gonçalo de Contagem**: 1854-1896. Belo Horizonte: Paróquia de São Gonçalo de Contagem (Cx. 67, p. 14).

ARQUIDIOCESE DE BELO HORIZONTE. Arquivo Eclesiástico. **Livro de Batismo da Paróquia de São Gonçalo de Contagem**: 1854-1871. Belo Horizonte: Paróquia de São Gonçalo de Contagem (Cx. 54, p. 71).

Jornais:

O MOVIMENTO. Villa de Contagem, 20 jan. 1916.

O MOVIMENTO. Villa de Contagem, 23 mar. 1916.

O MOVIMENTO. Villa de Contagem, 20 mai. 1917.

DIARIO OFFICIAL. Rio de Janeiro: Governo Federal, 27 abr. 1916.