

Juliana Goretti Aparecida Braga Viegas

**O PROCESSO DE LEGITIMAÇÃO DO GRUPO ESCOLAR COMO INSTITUIÇÃO
DE SABER (OURO PRETO, MINAS GERAIS, 1900-1920)**

Belo Horizonte
Universidade Federal de Minas Gerais
Faculdade de Educação

2012

Juliana Goretti Aparecida Braga Viegas

**O PROCESSO DE LEGITIMAÇÃO DO GRUPO ESCOLAR COMO INSTITUIÇÃO
DE SABER (OURO PRETO, MINAS GERAIS, 1900-1920)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: História da Educação.

Orientadora: Ana Maria de Oliveira Galvão.

Belo Horizonte
Universidade Federal de Minas Gerais
Faculdade de Educação

2012

FICHA CATALOGRÁFICA

VIEGA, Juliana Goretti Aparecida Braga.

306 p.

Dissertação de Mestrado – O processo de legitimação do grupo escolar como instituição de saber (Ouro Preto, Minas Gerais, 1900-1920).

1. Grupo escolar 2. Ouro Preto 3. Representação 4. História da Educação – Dissertações

I. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Educação. Grupo de Estudos e Pesquisa em História da Educação.



Universidade Federal de Minas Gerais

Faculdade de Educação

Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social

Dissertação intitulada *O processo de legitimação do grupo escolar como instituição de saber (Ouro Preto, Minas Gerais, 1900-1920)*, de autoria da mestrandia Juliana Goretti Aparecida Braga Viega, analisada pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

Profa. Dra. Ana Maria de Oliveira Galvão - Orientadora
Faculdade de Educação (FaE/UFMG)

Profa. Dra. Rosana Areal de Carvalho
Instituto de Ciências Humanas e Sociais (ICHS/UFOP)

Prof. Dr. Luciano Mendes de Faria Filho
Faculdade de Educação (FaE/UFMG)

Profa. Dra. Alessandra Frota Martinez de Schueler (Suplente externa)
Faculdade de Educação (FE/UFF)

Profa. Dra. Cynthia Greive Veiga (Suplente interna)
Faculdade de Educação (FaE/UFMG)

Belo Horizonte, 29 de fevereiro de 2012.

Dedico este trabalho a todos(as) aqueles(as) que, por meio de suas práticas cotidianas, construíram e constroem a escola.

AGRADECIMENTOS

A produção de uma dissertação é um processo gradativo, composto por algumas etapas, cuja concretização nos exige um empenho vigoroso. Entretanto, de nada adiantaria o esforço e a dedicação daquele(a) que se propõe a construir um trabalho de tal natureza sem a contribuição preciosa e primorosa de pessoas que, ao longo do caminho, tornam-se imprescindíveis para a realização da pesquisa. Por isso, esse momento dedicado aos agradecimentos é muito importante e prazeroso, pois me permite expressar uma parcela da gratidão àqueles(as) que possibilitaram a construção deste estudo.

Primeiramente, quero muito agradecer à Ana Maria Galvão, minha orientadora. Se enveredei pelos caminhos da pesquisa, devo em grande parte a ela, que me acompanha desde a graduação. Naquela época, suas orientações e exemplo de profissionalismo foram fundamentais para que eu produzisse minha monografia de conclusão de curso. Agora, no Mestrado, novamente, sua participação em meu processo de formação foi essencial. Agradeço à Ana pela paciência, pelo olhar sempre atento e cuidadoso em relação ao meu trabalho e, sobretudo, pela generosidade ao compartilhar comigo tantos conhecimentos e experiências que contribuíram de maneira contundente, não apenas para a escrita da dissertação, mas para direcionar minha vida profissional. Ao me oferecer a oportunidade de acompanhá-la no trabalho docente na qualidade de sua monitora, Ana ampliou de modo significativo meu universo de possibilidades profissionais. Por isso, agradeço muito por seu carinho e por sua confiança em minha capacidade.

Ao longo do Mestrado, muitos foram os debates propostos, cujas inúmeras reflexões suscitadas funcionaram como molas propulsoras para minha pesquisa. Nesse sentido, as disciplinas cursadas desempenharam papel fundamental, pois proporcionaram diversos e ricos momentos de discussões sobre temáticas relativas à História da Educação. Essas conversas foram, em grande medida, responsáveis por dilatar meus horizontes de estudo. Por isso, agradeço de forma especial aos professores e pesquisadores da UFMG, Marcos Taborda, Thaís Nívia de Lima e Fonseca, Cynthia Greive Veiga, Luciano Mendes de Faria Filho; da PUC, Maria do Carmo Xavier; do CEFET, Irlen Gonçalves; e da UEMG, Ana Amélia Lopes. Todos ministraram com competência e sensibilidade as disciplinas que cursei, auxiliando-me a construir uma compreensão acerca de meu objeto.

Quero agradecer também, de maneira muito carinhosa, aos professores pesquisadores que integram a banca examinadora deste trabalho. Além da presença na defesa, eles estiveram muito presentes durante toda a realização da pesquisa. Dessa forma, sou imensamente grata ao Luciano Mendes, citado anteriormente, por ter lido tão criteriosamente meu projeto, do qual foi parecerista, indicando, de modo cuidadoso, importantes direções para meu estudo. À professora pesquisadora Rosana Areal de Carvalho, agradeço muito pelas contribuições feitas desde o início do processo de produção dos dados até o momento da qualificação do trabalho. Suas indicações preciosas de fontes e de caminhos para analisá-las foram extremamente relevantes. À Cynthia Veiga, com quem também tive a oportunidade de cursar uma disciplina e conversar sobre a pesquisa, inclusive, durante a qualificação, agradeço pelo interesse por meu trabalho e pelas importantes sugestões que me ajudaram a enriquecê-lo. Sou grata à Alessandra Schueler, cujos estudos, especialmente aqueles a respeito da relação entre grupos escolares e escolas isoladas, tanto me instigaram e me fizeram refletir. Muito obrigada a todos pela disponibilidade e pela avaliação da dissertação.

Devo a produção deste trabalho também a um grupo muito especial que, no decorrer no processo de investigação e escrita, leu criteriosamente cada parte que ia sendo construída, fez sugestões precisas, discutiu minhas ideias, me ajudou a pensar e a decidir com cuidado sobre cada passo que deveria ser dado. Além disso, esse grupo dividiu comigo alegrias, tristezas, angústias, enfim, as dores e as delícias de se fazer um curso como o Mestrado. Refiro-me ao grupo das orientandas da professora Ana Galvão, do qual tenho muito orgulho, satisfação e alegria de ter feito parte. Meu muito obrigada emocionado àquelas que são e que foram orientandas de Ana e que estiveram ao meu lado nesta caminhada: Juliana Melo (minha querida amiga e companheira de pesquisa de tantos anos, com quem compartilhei diversos momentos bons e situações difíceis), Carolina Mafra, Flávia Alcântara, Walquíria Rosa, Giane Pimentel, Maria José Francisco, Mônica Yumi, Gilvanice Musial, Joseni Meira.

Minha pesquisa, sem dúvidas, foi significativamente enriquecida pelas discussões propostas por dois outros grupos, o GEPHE e o Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Cultura Escrita, dos quais tive a oportunidade de participar. As reuniões organizadas por ambos, mesmo quando não tratavam de temas relacionados diretamente ao meu objeto, contribuíram muito para a reflexão sobre o processo de produção de uma investigação de modo geral e sobre os caminhos que devemos percorrer para estruturar a escrita. Ajudaram-me também a ampliar meus interesses como pesquisadora, na medida em que me ofereceram a chance de estudar de

maneira mais verticalizada algumas obras de autores desconhecidos ou pouco conhecidos por mim. Desse modo, agradeço muito aos membros de ambos os grupos, com os quais pude aprender muito.

Contribuíram para meu aprendizado também duas pessoas que, antes mesmo de eu ingressar no Mestrado, leram cuidadosamente minha proposta de pesquisa e me orientaram quanto à direção a ser seguida e quanto à escrita. Refiro-me ao Dute – o professor Antônio Augusto Gomes Batista -, de quem tive o prazer de ser bolsista de iniciação científica e ser co-orientada na realização da monografia durante a graduação, e à Alessandra Andrade, uma das parceiras de pesquisa que tive quando ainda era estudante de Pedagogia. Meu muito obrigada carinhoso aos dois que tão prontamente me ajudaram.

A etapa da verificação das fontes e produção dos dados não teria sido tão proveitosa sem a ajuda preciosa de duas queridas companheiras e amigas: Larissa Neiva e Simone Neves. Muitíssimo obrigada às duas por terem me acompanhado tantas vezes ao Arquivo Público Mineiro, me auxiliando de forma tão eficiente e organizada durante a verificação do acervo e dividindo comigo as alegrias e frustrações geradas, ora por encontrar fontes importantes e promissoras, ora por constatar que outras fontes, talvez, igualmente relevantes, se perderam no tempo.

Já que se mencionou o trabalho no arquivo, quero muito agradecer aos funcionários do Arquivo Público Mineiro, em especial à Elma (que, por tanto me ajudar na verificação do acervo, se tornou amiga) e ao Dênis; do Arquivo Público Municipal de Ouro Preto; da Biblioteca Pública de Ouro Preto; da Casa do Pilar, em Ouro Preto; e aos funcionários da Hemeroteca. Todos foram muito gentis e solícitos comigo e facilitaram enormemente a investigação, dando dicas de possíveis fontes e me auxiliando a decifrar algumas palavras ilegíveis presentes nas fontes manuscritas.

No espaço da universidade, quero muito agradecer aos funcionários da Secretaria da Pós-Graduação. Todos sempre me atenderam e orientaram prontamente, com muita seriedade e gentileza. Agradeço ainda aos funcionários da secretaria do GEPHE: ao Fabrício, secretário antigo, e ao Leonardo, atual responsável pela secretaria. Ambos muito solícitos e prestativos.

Aos amigos e amigas que fiz durante o Mestrado – Flávia Gontijo, Maria Clara, Eduardo, Lucas, Rodrigo, Solyane e Cássia – meus sinceros agradecimentos por me acompanharem, apoiarem e compartilharem comigo seus conhecimentos, experiências, expectativas. Obrigada também às amigas de longa data: Libéria, Maíra, Laila, Stefânia, Flávia Gurgel, Amanda. Mesmo às vezes estando longe, sempre estiveram ao meu lado me dando força e energia para continuar a caminhada.

O apoio financeiro da FAPEMIG também foi decisivo para a construção da dissertação, pois com ele pude me dedicar exclusivamente à pesquisa. Por isso, muito obrigada aos seus responsáveis.

Gostaria de agradecer às pessoas que mais amo nesta vida, que sempre me apoiaram, incentivaram, riram e choraram comigo tantas vezes: minha família. Obrigada aos meus queridos pais, Maria e Raimundo, que, desde o início de tudo, se sacrificaram pela realização dos meus sonhos, foram meu alicerce, nunca me deixaram desistir. Obrigada aos meus queridos irmãos, Gilberto, Gilson e Júnia; aos meus queridos sobrinhos, Vinícius, Beatriz e Clara; e aos meus cunhados, Alice, Alberto e Simone, que nunca deixaram de torcer por mim e me apoiar. Obrigada aos meus sogros, Iolanda e Virgílio, aos meus cunhados, Elisângela, Deivid, Jeferson e Naiara, e a toda família Ribeiro, pela torcida. Obrigada ao Wemerson, meu amor, meu companheiro de todas as horas, que tanto me apoiou, compreendeu minhas ausências e angústias e me tranquilizou nos momentos de maior tensão.

RESUMO

Por meio de que modos o grupo escolar tornou-se uma instituição legítima de saber? Que fatores interferiram na produção de um lugar ou de representações para ele? O objetivo da pesquisa que originou esta dissertação foi buscar indícios que possibilitassem construir respostas para as referidas questões. Investigou-se, para tanto, o processo de legitimação do Grupo Escolar D. Pedro II, localizado em Ouro Preto, Minas Gerais. A investigação concentrou-se no período relativo aos anos de 1900 a 1920, e as fontes verificadas para a produção de dados foram: relatórios e termos de visita de inspetores escolares, relatórios de diretores do Grupo Escolar, ofícios, listas diversas, atas de exames dos(as) alunos(as), a legislação estadual referente à delimitação temporal analisada, anais da Câmara dos Deputados de Minas Gerais, atas das reuniões da Câmara de Vereadores de Ouro Preto, jornais ouropretanos da época e duas obras a respeito da antiga capital de Minas produzidas no período investigado. O estudo fundamenta-se nas noções de representação, produção de lugar e cultura escolar. A análise dos dados produzidos durante a pesquisa permitiu concluir que o grupo escolar não nasceu como uma instituição legítima. Sua importância foi sendo, gradativamente, engendrada, sobretudo, na sua relação com outras escolas de instrução primária como as cadeiras isoladas de ensino. No caso do Grupo Escolar D. Pedro II, foi possível constatar que seu processo de legitimação foi marcado por dificuldades e entraves, principalmente no que diz respeito ao espaço ocupado pela instituição, à organização do tempo, às condições materiais e ao desenvolvimento dos saberes e da formação para o mundo do trabalho. As ações empreendidas pelos sujeitos que compunham o Grupo Escolar e as produções discursivas a respeito deles por vezes contribuíam para lhe conferir destaque e em outros momentos pareciam influenciar negativamente as representações construídas para ele. Os rituais públicos organizados pela instituição e outros dos quais participava também colaboravam para a construção de um lugar para o Grupo Escolar, ora contribuindo para projetá-lo positivamente no cenário urbano, ora evidenciando os problemas e dificuldades que enfrentava.

Palavras-chave: Grupo escolar – Ouro Preto – Representação – História da Educação

ABSTRACT

How did the state primary school become a legitimate institution of knowledge? What factors influenced the production of a place or representations of it? The aim of the research that generated this dissertation was to seek evidence which would lead to answers to these questions. For this, the process of legitimation of Dom Pedro II State Primary School (Grupo Escolar Dom Pedro II), located in Ouro Preto, a historic city in Minas Gerais, was investigated. The research focused on the period between 1900 and 1920. The sources of data used were: school inspectors' reports and terms of visit, school directors' reports, official letters, several lists, minutes of students' examinations, Minas Gerais' legislation in the period of time investigated, Minas Gerais' Chamber of Deputies' annals, Ouro Preto Municipal Council's minutes, municipal newspapers issued at that time and two books on the former capital of Minas Gerais (i.e. Ouro Preto). The study was based on notions of representation, production of places and school culture. Analysis of data made it possible to conclude that the state primary school did not originate as a legitimate institution. Its importance was gradually increased, mainly through its relation with other primary schools, such as the independent teaching chairs. In Dom Pedro II State Primary School's case, it was possible to ascertain that its legitimation process was marked by difficulties and obstacles, principally concerning the space occupied by the institution, time organization, material conditions, besides knowledge development and training for the world of work. Actions taken by people who were a part of that state primary school and discursive productions about them sometimes contributed to give it some eminence; in other occasions, they seemed to have a negative influence on representations made for it. The public rituals organized by the institution and others in which it participated also contributed to build a place for the state primary school, sometimes giving it a positive image in the urban setting, sometimes showing the problems and difficulties that it has faced.

Keywords: State primary school – Ouro Preto – Representation – History of education

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 - Programa do festival organizado para comemorar o aniversário de Ouro Preto, em 1916 266

LISTA DE TABELAS

1- Cadeiras primárias de ensino de Ouro Preto, nos primeiros anos do século XX	53
2- Conjunto de materiais e mobílias requisitados pelo Grupo Escolar D. Pedro II, no período de 1909 a 1917	142
3- Conjunto de materiais e mobílias remetidos para o Grupo Escolar D. Pedro II, no período de 1909 a 1911	149
4- “Relação de objectos, livros e cadernos distribuídos nas salas de aulas; dos que estão em bom estado e estragados”	157
5- Matrícula das escolas isoladas ouropretanas no ano de 1908	207
6- Índices de matrícula e frequência do Grupo Escolar D. Pedro II, de 1909 a 1912	208
7- Índices de matrícula e frequência de algumas escolas isoladas de Ouro Preto	212
8- Índices de matrícula e frequência do Grupo Escolar D. Pedro II, de 1912 a 1916	214
9- Resultados de exames realizados em escolas isoladas de Ouro Preto, em 1903	227
10- Dados sobre exames no Grupo Escolar D. Pedro II	235

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APM -	Arquivo Público Mineiro
APMOP –	Arquivo Público Municipal de Ouro Preto
IBGE -	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
SENAC -	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SI –	Secretaria do Interior e Justiça
UFOP -	Universidade Federal de Ouro Preto

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
1. O que revelam os estudos sobre a organização dos grupos escolares	21
2. Os conceitos que nortearam a investigação	32
3. Os aportes metodológicos	36
3.1. A legislação, os anais da Câmara dos Deputados mineira e as atas da Câmara Municipal de Ouro Preto	38
3.2. Os relatórios, ofícios, listas e atas de exames	40
3.3. Os jornais	43
3.4. Outras fontes	44
CAPÍTULO I: OS PRIMEIROS PASSOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UM LUGAR LEGÍTIMO PARA O GRUPO ESCOLAR	47
1.1. Introdução	48
1.2. Panorama geral da organização da instrução primária em Ouro Preto, nas duas primeiras décadas do século XX	48
1.2.1. As cadeiras primárias de ensino de Ouro Preto (1900 a 1908)	49
1.2.2. A implantação do Grupo Escolar D. Pedro II e o rearranjo do cenário educacional de Ouro Preto	64
1.3. Anseios de “engrandecer a instrução”: as primeiras discussões sobre a criação do grupo escolar na esfera estadual e em Ouro Preto	82
1.4. A escolha do nome da instituição: uma exaltação ao passado?	90
CAPÍTULO II: A RELAÇÃO ENTRE OS ELEMENTOS DA CULTURA ESCOLAR E A PRODUÇÃO DE LEGITIMIDADE PARA O GRUPO D. PEDRO II	100
2.1. Introdução	101
2.2. Escola-monumento? As representações conferidas ao espaço ocupado pelo Grupo Escolar D. Pedro II	105
2.3. A organização do tempo: conflitos entre as prescrições legais e o tempo vivido pelos sujeitos	121
2.4. As condições materiais da instituição	136
2.5. Os desafios para cumprir o programa de ensino: a busca pela aprovação das autoridades políticas e dos pais	160

2.5.1. A adoção do método intuitivo e o ensino de alguns conteúdos: práticas que geravam representações?	161
2.5.2. As (más) condições para a formação dos futuros trabalhadores: um produto do lugar fabricado para o Grupo Escolar?	176
2.6. O papel dos sujeitos na constituição de representações para o Grupo Escolar D. Pedro II	186
2.6.1. A reputação e atuação dos(as) diretores(as)	187
2.6.2. A produção discursiva sobre as características do corpo docente	196
2.6.3. O público atendido pela instituição	203
CAPÍTULO III: OS RITUAIS PÚBLICOS E A PROJEÇÃO DO GRUPO ESCOLAR NO CENÁRIO LOCAL	219
3.1. Introdução	220
3.2. Os exames públicos: meios para mensurar a qualidade e o prestígio do Grupo Escolar	222
3.3. A distribuição de prêmios e certificados	242
3.4. As exposições escolares	251
3.5. A abertura e o encerramento da matrícula e o início do ano letivo: momentos para solenizar e integrar a comunidade	254
3.6. A implantação da Caixa Escolar e seu processo de nomeação	256
3.7. A comemoração do aniversário de Ouro Preto: a inserção do Grupo Escolar no processo de constituição de um sentido histórico para a cidade	260
3.8. As festas cívicas	267
CONSIDERAÇÕES FINAIS	276
FONTES, REFERÊNCIAS, SITES CONSULTADOS	282
ANEXOS	305

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa teve como principal objetivo descrever e analisar por meio de que modos se configurou o processo de constituição de uma representação de instituição legítima de saber para o grupo escolar, enfocando, para tanto, o caso do Grupo Escolar D. Pedro II, situado em Ouro Preto, Minas Gerais. O período analisado refere-se aos anos de 1900 a 1920. A princípio, a proposta deste estudo era compreender como a implantação do grupo escolar influenciou o processo de constituição de representações para as escolas isoladas, durante as duas primeiras décadas do século XX.¹

É importante esclarecer que o termo escola isolada - bem como as expressões escola singular, cadeira de instrução primária, cadeira isolada e cadeira singular - foram cunhados para conferir novas designações para as escolas de primeiras letras existentes durante o regime imperial, no Brasil. Elas eram as instituições responsáveis pela transmissão dos saberes elementares – ler, escrever e contar – para meninos e meninas. Conforme pondera Cynthia Veiga (2007), seu público alvo foi, em especial, a população pobre, negra e mestiça que, segundo as autoridades governamentais da época, precisava ser civilizada. Silvane Leite Alves (2007) explica que o termo escola isolada surgiu em São Paulo, a partir da Lei n. 88, de 1892. Leite Alves (2007) ressalta que ele foi elaborado e utilizado com a finalidade de diferenciar as instituições que nomeava dos grupos escolares. Em Minas Gerais, foram encontrados registros do uso das expressões escola singular e escola isolada nos anais da Câmara dos Deputados do ano de 1903.² Ambas parecem ser usadas no mesmo sentido em que foram utilizadas na legislação paulista: para diferenciar um determinado tipo de escola dos grupos escolares.

O interesse pela temática relativa às escolas isoladas nasceu quando surgiu a oportunidade de investigar como se caracterizava e se organizava uma daquelas cadeiras, durante os anos de

¹ Para a composição deste trabalho, foram analisadas 17 pesquisas que enfocam, de alguma maneira, a questão das cadeiras públicas de ensino. Trata-se dos estudos de: Amada Reis (2006), Ângela Beirith (2009), Antônio Carlos Pinheiro (2001), Antônio Garnica (2011), Cibele Ritt (2009), Cynthia Shieh (2010), Denise Silva (2004), Irlen Gonçalves (2006), Luciano Faria Filho (1996), Maria Regina Jacomeli (1998), Miriam Alves (2007), Paula Vicentini e Rita Gallego (2006), Rita Gallego (2003), Rogéria Isobe (2004), Silvane Leite Alves (2007), Virgínia Ávila (2008) e Vitorina Bertonha (2010). Todos esses trabalhos apresentam representações negativas imputadas às cadeiras públicas de ensino, em diferentes lugares do Brasil.

² Os anais compõem o acervo do APM. A expressão escola singular é mencionada na parte referente à discussão do projeto n. 2, da 14ª sessão ordinária, de 4 de julho, de 1903. O termo escola isolada consta no parecer para a 2ª discussão a respeito da reforma do ensino primário e normal, ocorrida na 50ª sessão ordinária, de 18 de agosto de 1903.

1910 a 1914.³ Contudo, os dados produzidos por meio das fontes localizadas não ofereceram elementos substanciais para elaborar o trabalho pretendido. Em contrapartida, os documentos analisados apresentaram indícios que possibilitavam a reconstrução do caminho trilhado por aqueles que compunham o Grupo Escolar D. Pedro II em busca de sua legitimação educacional e social. Além disso, os vestígios permitiam produzir dados a respeito de escolas isoladas de Ouro Preto, implantadas antes da criação do Grupo Escolar e depois de sua fundação. Dessa forma, foi possível investigar e compreender por meio de que maneiras tentou-se construir um lugar legítimo para aquela instituição de ensino primário em relação às demais escolas de instrução elementar que compunham a cena ouropretana, nos anos iniciais do século passado. Assim, em certa medida, ao elaborar este estudo, contemplou-se também a questão das representações conferidas às cadeiras singulares.

Esta pesquisa está inserida em um campo de encontro de um conjunto de estudos que, ao longo dos últimos anos, tem enfatizado o processo de institucionalização da escola no Brasil, durante o século XIX e as primeiras décadas do século XX.⁴ No caso deste estudo, a investigação abrangeu o período de 1900 a 1920. Essa delimitação temporal justifica-se pelos seguintes motivos. Inicialmente, pelo fato de que os vinte primeiros anos do século XX correspondem à fase em que, de uma forma geral, os grupos escolares começaram a ser implantados, de maneira gradativa, no país. Em segundo lugar, em razão do Grupo Escolar D. Pedro II ter sido criado legalmente, em Ouro Preto, em 1908, e aberto suas portas em 1909. O terceiro motivo refere-se à localização de uma quantidade significativa de fontes sobre o Grupo Escolar focado nesta pesquisa, a respeito do período compreendido entre os anos de 1914 e 1920. Além disso, considera-se que seja necessário analisar dados relativos à, pelo menos, uma década para se construir uma compreensão a respeito do processo de legitimação de uma instituição de saber.

³ Refiro-me à minha monografia de conclusão de graduação, apresentada em 2008. Nesse estudo, pesquisei uma escola isolada criada e administrada por Irmãs da Congregação Salesiana, nos primeiros anos do século passado, localizada em Cachoeira do Campo, distrito de Ouro Preto (VIEGA, 2008).

⁴ Ver, a esse respeito, os estudos de: Alessandra Schueler (2005, 2008), Alessandra Schueler e Ana Maria Magaldi (2009), Antônio Lopes (2006), Antônio Pinheiro (2001, 2006), Carlota Boto (1999), Cynthia Veiga (1999, 2007, 2007b), Diana Vidal (2006), Diomar Motta (2006), Elizabeth Poubel e Silva (2006), Irlen Gonçalves (2006, 2009), Jorge Nascimento (2006), José Carlos Araújo (2006), Lola Yazbeck (2006), Lúcia Rocha e Maria Lêda Barros (2006), Luciano Faria Filho (1996, 2003), Marcus Levy Bencosta (2006), Maria Cristina de Gouvêa (2003), Maria Isabel Moura Nascimento (2006), Marta Carvalho (1989), Marta Maria Araújo e Keila Moreira (2006), Rosa Fátima de Souza (1998, 2008), Rosa Fátima de Souza e Luciano Faria Filho (2006), Rosana Areal de Carvalho *et al* (2006), Sônia Camara e Raphael Barros (2006) e Vera Lúcia Silva (2006).

A escolha pela análise do processo de legitimação do Grupo Escolar D. Pedro II está relacionada às mudanças pelas quais Ouro Preto passou, nos anos iniciais da República. Capital de Minas Gerais até fins do século XIX, Ouro Preto submergiu, durante os primeiros anos do século XX, em uma situação de crise acarretada pela transferência da sede administrativa do estado para a recém criada Belo Horizonte, símbolo da modernidade⁵ naquela ocasião. Para conferir, novamente, destaque a Ouro Preto foi-se, gradualmente, constituindo-a como um lugar de memória preservada (MENICONI, 1999; NATAL, 2007). A construção dessa imagem para a antiga capital de Minas influenciou, de forma expressiva, a constituição de uma representação de instituição legítima de saber para o Grupo Escolar D. Pedro II, como será explicado ao longo desta dissertação.

Discursos produzidos a respeito do grupo escolar o afirmam como a forma escolar de ensino primário mais legítima, em detrimento das cadeiras singulares, para as quais foi fabricado um lugar de decadência, de desorganização, de irracionalidade. Conforme explica Faria Filho, a implantação dos grupos foi identificada “[...] como um momento da ação modernizadora do Estado em relação à sociedade e aos grupos sociais [...]” (1996, p. 258). Todavia, a investigação empreendida para a construção desta dissertação evidenciou que o grupo escolar não emergiu legitimado. No caso de Ouro Preto, os anos que se seguiram desde a criação da instituição foram marcados pela busca de reconhecimento por parte das autoridades políticas e de ensino e também por parte da sociedade local. Parecia haver certa resistência de uma parte da população em relação ao grupo, resistência que poderia ser produto de uma possível tensão política entre uma parcela dos habitantes da cidade e o discurso republicano, tema que será retomado em outros momentos deste trabalho. Para construir uma compreensão mais apurada acerca da legitimação do grupo escolar, foi preciso analisar, de forma minuciosa, a emergência daquele modelo escolar no Brasil e, especialmente, em Minas Gerais.

⁵ Jean Baudrillard (1985) define a modernidade não como um conceito político, histórico ou sociológico, mas como uma forma de civilização peculiar, que se apresenta em oposição à tradição, impondo-se como homogênea, do Ocidente para o resto do mundo. Em seu verbete a respeito da modernidade, o autor discute as origens dessa noção, sua lógica, sua relação com o tempo, os discursos que a formam e como a ideia de modernidade apresenta-se um tanto quanto confusa em relação a certos aspectos.

1. O que revelam os estudos sobre a organização dos grupos escolares

Os anos iniciais de edificação do regime republicano⁶ foram marcados pela necessidade de incorporar a população à nova ordem que se pretendia instaurar e de preparar e integrar os trabalhadores livres ao mercado de trabalho (FARIA FILHO, 1996). Era preciso, na perspectiva dos republicanos, superar a situação de atraso em que se encontrava o Brasil. Além disso, “[...] era importante inscrever a República nos corações e nas mentes dos brasileiros, e o processo de construção de um imaginário republicano, [...] mostrou-se tão complexo quanto aquele da formulação da engenharia política necessária à instabilidade do regime⁷ implantado em 1889” (NEVES, 2008, p. 37).

Para construir uma nação republicana era preciso forjar uma identidade coletiva. Durante o regime republicano, a geração intelectual da Primeira República (1889-1930) se mobilizou com afinco para constituí-la. Nesse cenário de tentativas de constituição de uma identidade nacional, a educação assumiu um lugar muito importante. Os republicanos consideravam necessário conferir um sentido para a palavra nação e a sua produção estava intimamente relacionada ao processo de civilização do povo.⁸ Era preciso educar a população com intuito de evitar perturbações, manifestações, conflitos e formar o novo trabalhador.⁹ Portanto, a construção de uma escola que contribuísse para a formação de uma sociedade afinada com as ideias de progresso e modernidade e para a homogeneização social tornou-se uma condição essencial para o pleno desenvolvimento da República.

⁶ A República, que se inicia no Brasil em 1889, pode ser caracterizada por várias mudanças que já estavam em curso no país desde o Império. Margarida Neves (2008) pondera que, apesar da República ter sido inesperada para alguns e proclamada de forma abrupta, já era previsível para outros, brasileiros e não-brasileiros. Por isso, na perspectiva da autora, talvez o novo regime não tenha sido feito de maneira tão improvisada como preconizam outros autores. Elio Flores (2008) afirma que o alvorecer da República foi um momento muito mais complexo do que se imagina e que há estudos mais recentes sobre o período que sinalizam para atitudes políticas estratégicas que não podem ser caracterizadas como passivas e indiferentes. Para Cynthia Veiga (2007b), a instalação da República deve ser analisada como um movimento amplo e contínuo, e não como um golpe.

⁷ Foram muitos os conflitos que marcaram os primeiros tempos da República no Brasil. Sobre esse assunto, é digno de nota o estudo de Elio Flores (2008).

⁸ Segundo Franco Cambi (1999), é a partir da formação dos Estados Nacionais absolutistas, momento em que o poder foi centralizado nas mãos dos reis, e que burgueses e nobres travaram entre si disputas por poder e prestígio diante do soberano, que começaram a ser delineadas distinções sociais em direção a um comportamento denominado de civilizado. Norbert Elias (1994) discute, de maneira detalhada, como e por que, ao longo do tempo, o comportamento civilizado foi sendo construído com intuito de controlar as emoções em virtude de limitações externas e internas, fato que alterou as estruturas de todas as formas de expressão. Esse processo foi designado pelo autor de civilizador.

⁹ Luciano Faria Filho pondera que “[...] a racionalização e a divisão do trabalho, a disciplina e controle do trabalhador, a complexificação do mundo do trabalho e a desqualificação do trabalhador individual, tanto criou quanto foi criação da moderna escola brasileira” (FARIA FILHO, 1996, p. 50).

A preocupação em civilizar a população tendo, para isso, a educação como instrumento, e em construir uma identidade nacional não são prerrogativas do regime republicano. Carlota Boto (1999) esclarece que, desde o Império, mais precisamente, desde as discussões relativas à Constituinte de 1823, a instrução popular já era concebida como um canal de habilitação dos homens para a cidadania.¹⁰ Entretanto, conforme a autora, desde o Ato Adicional de 1834, que descentralizou a responsabilidade sobre a educação, cabendo a cada província cuidar de seu próprio projeto educacional, o governo imperial não ampliou significativamente suas ações para elevar o nível cultural da nação.¹¹ Mas, é importante salientar que isso não quer dizer que elas não existissem. Embora tenha sido em fins do século XIX que o pensamento liberal¹² efetivou os propósitos com o intuito de tornar o Brasil uma nação mais avançada, superando o que as elites consideravam como atraso cultural, a associação entre educação e República parece ser, principalmente, uma produção da historiografia.¹³ Autores como Cynthia Veiga (2007b) afirmam que o discurso em torno da necessidade de instruir o povo, no regime republicano, pouco inovou em relação ao período anterior.¹⁴

Uma das principais mudanças que os republicanos pretendiam implementar era o ensino leigo e a reforma total do modelo escolar imperial.¹⁵ Para eles, parecia haver um descompasso entre

¹⁰ Boto (1999) ressalta que o projeto de 1823 era mais avançado que o texto da Constituição que foi outorgada em 1824. Porém, ambos se limitavam a garantir direitos educacionais apenas a homens livres e de posses, em virtude da sociedade brasileira ser fundada em princípios excludentes, tendo a escravidão como um de seus principais sustentáculos. Por isso, o projeto dos Constituintes de 1823 – que pressupunha o estabelecimento de escolas primárias em cada termo, ginásio, nas paróquias e universidades, nos locais mais apropriados – e também a Constituição de 1824 – que se restringia a garantir a gratuidade e o ensino de aspectos de ciências e belas-arts nos colégios e nas universidades – representavam um ideário com o objetivo de configurar um novo modelo político e jurídico de sociedade.

¹¹ Para Veiga (2007b) e Cury (2009), o fato de cada estado ser responsável por seu projeto educacional, ou seja, a característica federalista, consequência da descentralização ocorrida em 1834, contribuiu para o moroso processo de elaboração de um plano de educação nacional. Além disso, havia diferenciações entre os projetos republicanos elaborados no âmbito do estado e um projeto nacional de educação. Veiga (2007b) aventa a hipótese de que no início da República as maneiras de organizar o ensino e escolarizar o povo se apresentaram como um problema de caráter local e não nacional. A autora explica que isso tem relação com a manutenção das práticas clientelísticas existentes desde o Império.

¹² Para uma definição e reflexão a respeito de liberalismo na realidade brasileira, no final do século XIX e início do século XX, consultar os textos de Carlos Cury (2009), Elio Flores (2008), Margarida Neves (2008) e Maria Efigênia Resende (2008).

¹³ Rui Barbosa, em seus *Pareceres sobre a instrução Pública*, de 1882, já afirmava que era imprescindível difundir as luzes sobre a população para retirá-la do estado de ignorância, habilitando-a para exercer seus direitos e, assim, aperfeiçoar as novas instituições jurídicas (BOTO, 1999).

¹⁴ A preocupação com a educação e a formação de uma nova sociedade pode ser percebida em diferentes discursos de intelectuais e políticos a partir do século XVIII e em todo o século XIX, não apenas no Brasil, mas em todo o mundo ocidental. Ela se intensificou com a emergência da República no país, momento em que foi, de maneira mais contundente, conferida à educação escolar o *status* de instrumento para moldar e instruir os ignorantes (CARVALHO, 1989).

¹⁵ O fato de a população não participar ativamente da vida política do país era, na ótica dos republicanos, resultado da submissão do povo a instituições consideradas retrógradas, como a Igreja e as escolas do Império (VEIGA, 2007b).

o ideal de nação civilizada e as escolas do Império (VEIGA, 2007).¹⁶ Dessa forma, ainda no final do século XIX, começou a ser gestado em São Paulo, no governo de Caetano de Campos, um projeto para renovar por completo a escola primária. Mas, é preciso ressaltar que o debate a respeito da reforma da instrução também parecia estar ocorrendo em outros lugares do Brasil.¹⁷ Rosa Souza (1998) afirma, ao analisar o caso de São Paulo, que a intenção era construir uma instituição educacional genuinamente republicana, comprometida com os ideais de progresso, moral e civismo da República. Em outras palavras, objetivava-se criar um modelo escolar que pudesse substituir as cadeiras públicas de ensino que, de acordo com um discurso mais geral, eram atrasadas, ineficientes, desorganizadas. Ao substituí-las, uma importante parte do passado imperial estaria, na perspectiva dos republicanos, sendo superada e o país estaria mais próximo do progresso e da modernidade pretendidos.

Outro elemento expressivo desse contexto refere-se ao fato de que a educação popular era concebida, pelos republicanos, como um meio de fazer propaganda dos ideais liberais. É nesse cenário que os grupos escolares foram constituídos. Implantados como ideal de escola pública e caracterizados por um conjunto de inovações pedagógicas¹⁸ como a seriação e distribuição dos(as) alunos(as) em classes, por graus de conhecimento, no sentido de se obter turmas o mais homogêneas possível,¹⁹ os grupos escolares estão relacionados à produção de uma nova representação de cultura escolar (FARIA FILHO, 1996). Sua elaboração, que também é produto de discussões a respeito da educação que já estavam em curso desde o Império, foi influenciada pela renovação do ensino ocorrida em outros países como Estados Unidos, Alemanha, Inglaterra e França.²⁰

¹⁶ Nesse quadro mais geral, foi promulgada a primeira Constituição da República, em 1891, que apresentou como norma explícita apenas a laicidade do ensino, não constando a obrigatoriedade e nem mesmo a gratuidade do ensino primário (CURY, 2009).

¹⁷ No Rio de Janeiro, por exemplo, conforme Schueler (2005), no final do século XIX, advogados, médicos, professores, literatos e políticos também discutiam as questões da educação. Em Minas Gerais, segundo análises de Gonçalves (2006), o mesmo movimento pode ser constatado.

¹⁸ É importante esclarecer que as inovações pedagógicas começaram a ser implantadas, no Brasil, nas escolas confessionais e leigas, instaladas no fim do século XIX, destinadas a atender um público composto por filhos dos membros da elite. Republicanos paulistas que atuaram na reforma do ensino em São Paulo estiveram envolvidos nessas escolas (SOUZA, 1998).

¹⁹ Essas características da nova organização do ensino estão relacionadas, segundo Irlen Gonçalves (2006), à noção de curso. O curso primário nos grupos escolares passa a ter uma terminalidade no quarto e último ano, indicando a conclusão de uma etapa do ensino, algo que não existia em períodos anteriores. O autor ainda evidencia que a noção de curso já vinha se delineando, em Minas Gerais, desde os anos finais do século XIX.

²⁰ Souza (1998) explana a respeito de algumas das características principais da renovação do ensino nos mencionados países.

O processo de produção de um lugar para os grupos escolares foi sendo configurado em íntima vinculação com a maneira de organização do sistema educacional primário anterior, isto é, com as cadeiras isoladas de instrução elementar. Essa relação, pondera Luciano Faria Filho (1996), foi marcada por uma lógica dicotômica, pautada pela ideia de que a educação primária passou de um estágio de atraso para um lugar de progresso, de uma situação de precariedade e desordem para uma fase em que imperava a modernidade, a racionalidade e a abundância de recursos pedagógicos. A lógica mencionada é guiada por uma produção discursiva marcada pela ênfase na ideia de que a instrução elementar deixou de ser oferecida em espaços inapropriados, os “pardieiros”, para ser desenvolvida em locais concebidos, especialmente, para o ensino, prédios cujas características assemelhavam-se a verdadeiros palácios do saber.²¹

Os grupos escolares nasceram, portanto, associados a uma representação que os designava como instituições educativas modernas, preparadas para livrar a educação primária das amarras do passado imperial.²² Nesse sentido, é importante ressaltar, segundo Faria Filho (1996), que o processo de racionalização e modernização a partir do qual os grupos foram fabricados, mantém profundas relações com o desenvolvimento da urbanização da sociedade. Em um movimento de mão dupla, a escola pode ser considerada produto e também produtora daquele processo mais amplo.

O autor explica que o processo de reinvenção da escola, cuja expressão máxima é o grupo escolar, envolvia a reelaboração de métodos e concepções de ensino, a contratação de professores normalistas, a produção de um novo programa e de novos espaços para a escola primária, a redefinição dos tempos escolares. Todo esse movimento de reconstrução da escola relaciona-se, no ponto de vista de Faria Filho (1996), ao objetivo almejado pelas elites de homogeneizar, tanto cultural quanto politicamente, a sociedade. Nessa perspectiva, o grupo passou a ser definido como a instituição educacional primária por excelência no cenário republicano, uma instituição coesa, orgânica.

²¹ No Rio de Janeiro, conforme Schueler (2005), entre os anos de 1870 e 1880, portanto, ainda no Império, foram construídos novos edifícios escolares, chamados de *palácios*, nas localidades mais centrais, onde poderiam tornar mais visíveis as ações dos poderes públicos em prol da instrução. Essas novas escolas, para a autora, já constituíam uma tentativa de modernizar a instituição escolar. Porém, a memória republicana colocou em segundo plano os *palácios escolares*, mesmo eles tendo, de alguma forma, introduzido a lógica dos grupos escolares (SCHUELER, 2008).

²² No município de Mariana, por exemplo, segundo análises de Rosana Areal de Carvalho *et al* (2006), a instalação do Grupo Escolar é considerada um marco de modernidade na educação primária pública local.

Podem ser apontadas, ainda, relações estreitas entre a organização do grupo escolar, isto é, a divisão racional do trabalho, prevista na sistematização do novo modelo de escola, e a do trabalho fabril (FARIA FILHO, 1996). Por meio do novo modelo de escola, pretendia-se educar os sujeitos de modo que aprendessem a conferir valor ao trabalho manual. A construção de um tipo diferenciado de instituição escolar, cujo ensino seria organizado em séries e conferido a muitas crianças de uma só vez, através do método simultâneo²³, tornaria a escolarização das massas possível e, conseqüentemente, os valores relativos ao trabalho, imbuídos pelo espírito capitalista, seriam propagados de forma mais eficiente.

A criação das novas instituições de ensino começou, no Brasil, a partir de 1893, quando leis com aquele fim foram promulgadas em São Paulo e no Rio de Janeiro (VIDAL, 2006). A primeira instalação de fato ocorreu em 1894, no estado de São Paulo. Embora tenham surgido, a princípio, em apenas uma região, as discussões a respeito da implantação daquelas instituições já estavam sendo realizadas em outras localidades do Brasil, como já assinalado anteriormente. Diana Vidal (2006) esclarece que, durante as duas primeiras décadas do século XX, os grupos escolares foram fundados, gradualmente, em outros estados brasileiros como: Rio de Janeiro (1897); Maranhão e Paraná (1903); Minas Gerais (1906); Bahia, Rio Grande do Norte, Espírito Santo e Santa Catarina (1908); Mato Grosso (1910); Sergipe (1911); Paraíba (1916) e Piauí (1922).²⁴

Ao investigar a construção do novo modelo educacional em São Paulo, Souza (1998) constatou que, inicialmente, a constituição dos grupos escolares incorporou o pressuposto de reunir as escolas isoladas,²⁵ até se conseguir uma organização mais complexa que, dessa

²³ No Brasil, no século XVIII e início do século XIX, o ensino era desenvolvido, quase que exclusivamente, por meio do método individual, ou seja, o professor, mesmo lecionando para uma turma numerosa, ensinava a cada aluno individualmente. Faria Filho (2000) pondera que esse método era o que predominava na educação doméstica. Em virtude de seu uso, os(as) alunos(as) ficavam, uma grande parte da aula, sem ter contato direto com o docente responsável, fato que gerava o inconveniente da indisciplina. Muitas críticas foram tecidas ao método individual. Essas apreciações negativas impulsionaram a experimentação de outro método de organização das aulas, o *mútuo* ou *lancasteriano*, nome conferido em virtude de seu criador, o educador inglês Joseph Lancaster. Pelo fato de ter como premissa principal a utilização de alunos(as) como auxiliares do professor, os defensores do método mútuo atribuíam a ele algumas vantagens, entre elas a economia de tempo. No Brasil, por se ter constatado a inviabilidade desse método, ele foi pouco utilizado, e já nos anos 30 do século XIX, foi substituído por métodos denominados de “mistos”, compostos a partir da mistura de aspectos do individual e do mútuo. Com o passar do tempo, o desenvolvimento de materiais pedagógicos diversos como cadernos, livros, quadro negro, contribuiu para a elaboração e o estabelecimento do método simultâneo.

²⁴ Juliana Hamdan e Luciano Faria Filho (2011) concluem que essa propagação do modelo do grupo escolar está relacionada ao fato de que a educação era uma questão cara aos republicanos.

²⁵ Essa reunião das escolas isoladas originou as escolas reunidas, que continuaram existindo mesmo após a implantação dos grupos escolares (SOUZA, 1998). As escolas reunidas eram o agrupamento de escolas isoladas

forma, constituiria um novo tipo de instituição de ensino primário.²⁶ A implantação e funcionamento do grupo escolar dependiam de inúmeros critérios:

[...] número de alunos no raio da obrigatoriedade escolar (variou entre 200 e 400 alunos), professores habilitados no curso normal e/ou complementar, funcionários administrativos - diretor e porteiro e edifício que abrigasse no mínimo quatro classes correspondentes a cada um dos anos do curso elementar. Consequentemente, um grupo escolar configurava-se como uma organização mais complexa (SOUZA, 2008, p. 279).

A autora destaca, ainda, que discursos construídos por agentes políticos e educacionais acerca dos grupos tinham por finalidade veicular uma representação a respeito deles que os definia como instituições cuja concretização aliava vantagens econômicas e pedagógicas.

Em Minas Gerais, desde fins do século XIX as autoridades políticas já discutiam e cogitavam a possibilidade de se estabelecer grupos escolares no estado.²⁷ A Lei n. 221, de 14 de setembro de 1897, que dispunha a respeito da instrução primária e secundária, autorizava, por meio de seu artigo 14, a organização daquelas instituições em Belo Horizonte (MINAS GERAIS, 1897).²⁸ No início do século XX, tais discussões tornaram-se mais intensas, especialmente, após as visitas do inspetor de ensino Estevam de Oliveira às instituições educacionais primárias de São Paulo e do Rio de Janeiro. Impressionado com as demonstrações de ordem, disciplina e competência profissional observadas por ele nos grupos paulistas, o inspetor tornou-se árduo defensor da implantação daquelas escolas no estado de Minas.

Assim como Estevam de Oliveira, outras autoridades educacionais e políticas também se posicionaram a favor da implantação dos grupos, considerados modernos e eficientes na promoção do ensino, ao contrário das escolas singulares representadas como sujas, desorganizadas, ineficazes, desprovidas dos materiais adequados para o desenvolvimento dos conteúdos pretendidos e de profissionais competentes e preparados. Para Faria Filho

em um mesmo prédio, que funcionavam independentemente umas das outras. Portanto, não havia a organicidade pretendida pelos grupos escolares.

²⁶ Faria Filho (1996) e Souza (1998) explicam que, como o intuito era criar instituições que não fossem apenas agrupamentos de escolas, houve debates a respeito da adequação ou não da denominação “grupo escolar”. Apesar daqueles que se posicionaram contrariamente, a designação prevaleceu.

²⁷ No Capítulo I desta dissertação, foram analisados alguns trechos das discussões realizadas por autoridades políticas a respeito da implantação de grupos escolares em Minas Gerais.

²⁸ Em 1901, um grupo escolar foi fundado na cidade de São José Nepomuceno, mas parece não ter correspondido às expectativas das autoridades políticas (GONÇALVES, 2006).

[...] o contato com inovações pedagógicas aliado ao exercício mesmo da inspeção, possibilitava a alguns inspetores, aos(às) professores(as) e mesmo aos políticos mineiros produzirem uma representação dos grupos escolares como a instituição que, materializando as perspectivas e expectativas mais inovadoras e modernas em termos de instrução primária, significaria um rompimento definitivo com a escola imperial, tradicional e arcaica, cuja representação acabada era a escola isolada (1996, p. 37).

A implantação sistemática dos grupos escolares em Minas Gerais está associada à reforma do ensino primário, normal e superior, iniciada em 1906, por meio da Lei n. 439, de 28 de setembro, durante a gestão de João Pinheiro. Embora esse governador tenha exercido uma função importante para a concretização da reforma, outros agentes também participaram ativamente de sua execução, como Secretários do Interior e Justiça, intelectuais, inspetores de ensino e educadores(as). Conforme argumenta Irlen Gonçalves (2006), a reforma pretendida e empreendida a partir de 1906, por João Pinheiro e sua equipe, foi uma obra de grandes proporções, na medida em que o objetivo era renovar por completo a instrução pública mineira. Por isso, nas palavras do autor, “[...] essa reforma pode ser considerada a de maior vulto na história da escola destinada à parcela mais pobre da população mineira” (GONÇALVES, 2006, p. 78).

Entretanto, a Lei n. 439, de 1906, representou apenas o primeiro passo em direção à reinvenção do ensino primário. O seu desenvolvimento e efetivação foram constituídos por outros dispositivos legais promulgados ao longo dos anos, como o Decreto n. 1.947, de 30 de setembro de 1906, responsável pela autorização do programa de ensino; o Decreto n. 1.960, de 16 de dezembro de 1906, por meio do qual foi promulgado o “Regulamento da instrução Primária e Normal de Minas Gerais”; o Decreto n. 1.969, de 3 de janeiro de 1907, responsável pela aprovação do “Regulamento interno dos Grupos Escolares e Escolas Isoladas”; e, por fim, o Decreto n. 1.982, de 18 de fevereiro de 1907, relativo à autorização do “Regimento interno para a Escola Normal de Minas” (GONÇALVES, 2006).

Ainda que o desenrolar da reforma do ensino primário tenha ocorrido de forma gradativa, no ano seguinte à promulgação da Lei n. 439, João Pinheiro tecia avaliações a respeito dos primeiros resultados do empreendimento. Segundo Irlen Gonçalves (2006), o governador de Minas Gerais destacou, em um de seus discursos, sua satisfação com a implantação da reforma, em especial, em virtude dos resultados considerados bons, vinculados ao uso

adequado do método intuitivo²⁹ e da sistemática fiscalização das escolas de ensino primário exercida pelos inspetores. João Pinheiro, para Gonçalves (2006), estava exultante com o fato de as escolas estarem sendo implantadas em espaços apropriados para elas, com mobiliário apropriado, o que, na visão do político, contribuía para alavancar os índices de matrículas.

O entusiasmo com a reinvenção da escola pública não pode ser verificado apenas nos textos produzidos e proferidos pelos políticos que estavam, diretamente, envolvidos no processo. Uma parte dos educadores(as) também estava em consonância com o governo no que se refere à exaltação das medidas executadas para reformar a instrução primária. Juliana Hamdan e Luciano Faria Filho (2011), ao analisarem o *Boletim Vida Escolar*³⁰, destacam um trecho escrito por Firmino Costa, em que ele afirma que a reforma do ensino empreendida em 1906, em Minas Gerais, significava a retomada do progresso para o estado, na medida em que a educação, na concepção de Firmino Costa, era fundamental para o pleno desenvolvimento, não apenas de Minas, mas do país. O diretor enfatizou ainda que o estado, ao fundar grupos escolares, estava seguindo o exemplo de importantes nações do mundo como a Alemanha e os Estados Unidos. Para Firmino, por exemplo, a importância do novo modelo educacional estava relacionada, entre outros aspectos, à manutenção da higiene e à prevenção de moléstias, visto que era diferenciado da antiga escola, as cadeiras isoladas de ensino.

Enquanto o grupo escolar seria organizado com asseio, em conformidade com os princípios higienistas³¹ que determinavam a necessidade de se ter prédios escolares arejados, amplos,

²⁹ Esse método foi criado e difundido na Europa, a partir de meados do século XIX. No Brasil, sua adoção aconteceu, primeiramente, em algumas escolas particulares, também no século XIX, tendo Rui Barbosa como um de seus principais defensores. Vera Valdemarim afirma que os manuais a respeito do ensino intuitivo, em especial, o Manual de “Lições de Coisas”, de Norman Allisson Calkins, traduzido no Brasil por Rui Barbosa, o explicavam da seguinte maneira: “[...] o ato de conhecer tem início nas operações dos sentidos sobre o mundo exterior, a partir das quais são produzidas sensações e percepções sobre fatos e objetos que constituem a matéria prima das idéias. As idéias assim adquiridas são armazenadas na memória e examinadas pelo raciocínio, a fim de produzir o julgamento” (2000, p. 03). O método intuitivo, como será melhor explicitado no item a respeito do desenvolvimento dos saberes no Grupo Escolar D. Pedro II, tinha como princípio essencial a consideração dos processos de aprendizagem do(a) aluno(a) pautados pelos sentidos.

³⁰ Informativo produzido e editado entre os anos de 1907 e 1908, em Lavras, cidade do interior de Minas Gerais, por Firmino Costa, diretor do Grupo Escolar do referido município. O informativo tinha por finalidade veicular informações a respeito da cidade e do desenvolvimento da educação em Lavras. Por meio do *Boletim Vida Escolar*, Firmino Costa expôs suas opiniões e concepções, divulgou as dificuldades enfrentadas no campo da instrução no município e conferiu visibilidade às atuações de autoridades educacionais e de funcionários do ensino (GALVÃO; LOPES, 2011).

³¹ Durante o século XIX, diversos saberes científicos, como a medicina, desenvolveram-se, e começaram a influenciar o fazer pedagógico em suas muitas nuances. No caso da medicina, mais especificamente, do higienismo, houve uma grande ascendência em relação à “[...] elaboração da necessidade de um espaço próprio para a escola” (FARIA FILHO, 2000, p. 147). As críticas a respeito das condições espaciais inadequadas apresentadas por cadeiras singulares intensificaram-se, afinal, os higienistas consideravam que as péssimas

confortáveis, iluminados, limpos, as escolas singulares, eram caracterizadas, de acordo com uma produção discursiva mais geral, por instalações anti-higiênicas, apertadas e desprovidas de luz e ar necessários para o bem-estar das crianças (LOPES; MORENO, 2011).

Nesse sentido, Faria Filho (1996) conclui que foi engendrada para o grupo escolar uma representação de instituição educacional cujo objetivo ultrapassava a transmissão de conhecimentos. Por meio dos elementos que o compunham, de sua organização e do trabalho desenvolvido pelos sujeitos que o formavam, pretendia-se que o grupo escolar influenciasse e conformasse comportamentos, ideias, concepções de mundo, não apenas dos(as) alunos(as), mas também dos(as) docentes. Os grupos escolares foram responsáveis por uma série de mudanças na lógica da educação escolar. Não apenas a esfera educacional foi sendo modificada, mas também a esfera urbana.

Entretanto, é preciso ressaltar que aquele modelo de escola não se disseminou de forma homogênea por todo o país e que os problemas relativos à educação provenientes da época do Império não desapareceram. Além disso, embora tenha havido grande entusiasmo em relação aos grupos escolares por uma parcela, aparentemente significativa, dos agentes educacionais, existiram também resistências ao novo modelo, como no caso de Ouro Preto. A população mais geral, como indica Souza (1998), parecia não estar plenamente convencida dos benefícios que poderia gerar a renovação da escola pública. A autora concluiu, ao analisar as memórias de um professor primário de fins do século XIX, que a população parecia estar descrente em relação à escola pública e que os defensores da implantação de grupos escolares precisaram conquistá-la. Outro ponto importante refere-se ao fato de que as escolas isoladas, que deveriam ser extintas a partir da criação das novas instituições escolares, continuaram existindo e se espalhando por Minas Gerais.³² Além de não terem sido suprimidas, as escolas

condições observadas em algumas salas em que aconteciam as aulas isoladas prejudicavam a saúde dos(as) alunos(as) e dos(as) docentes. Esse foi um dos motivos para a projeção dos grupos escolares, que deveriam ser locais especialmente criados para o desenvolvimento da educação escolar.

³² Alves (2007), Araújo e Moreira (2006), Bencosta (2006), Camara e Barros (2006), Lopes (2006), Motta (2006), Pinheiro (2006), Rocha e Barros (2006), Silva (2006) e Vidal (2006) mostram que as escolas singulares e também as escolas reunidas coexistiram com os grupos escolares em outros estados brasileiros. A coexistência de cadeiras isoladas e escolas reunidas com o novo modelo escolar deve-se, principalmente, a dois fatores enfatizados por Vidal (2006): ao fato de a implantação dos grupos escolares mobilizar altos custos e às resistências de alguns segmentos sociais em matricular seus(uas) filhos(as) na escola.

singulares tiveram que se adequar às prescrições da reforma de 1906 (GONÇALVES, 2006).³³

Dessa maneira, como já ressaltado, o grupo escolar não foi uma instituição de ensino hegemônica em todo o país. Enquanto em algumas regiões, aquele modelo foi mais bem aceito e disseminado, em outras partes do país, como na Bahia, por exemplo, (ROCHA; BARROS, 2006), sua propagação foi lenta e o modelo das Escolas Reunidas adquiriu mais relevância. No Rio de Janeiro também, segundo Sônia Camara e Raphael Barros (2006), a constituição dos grupos não logrou êxito e sua extinção se deu a partir de 1914, antes mesmo do fim da segunda década do século XX. Por conseguinte, embora tenham sido conhecidos e reconhecidos como as *escolas de verdade*, legítimas, enquanto as cadeiras isoladas eram representadas como escolas de improviso, carentes, arcaicas, é de suma importância investigar como a legitimidade dos grupos escolares foi construída.

Alessandra Schueler (2005) esclarece que os governos republicanos, munidos pelo intuito de legitimar sua intervenção, desvalorizavam as cadeiras públicas de ensino, produzindo um discurso que as estigmatizaram como símbolos da escassez e de um passado que precisava ser apagado. Schueler e Magaldi (2009) alertam para o fato de que certas representações auxiliaram no processo de constituição de uma memória reificadora da ação republicana, uma memória que enaltece os grupos escolares e desconsidera as cadeiras de ensino primário. Por isso, as autoras acreditam ser necessário investigar como aconteceu a institucionalização da escola primária em diferentes partes do país, refletindo sobre as especificidades das reformas de instrução pública, para os atores nelas envolvidos e sobre seus desdobramentos, principalmente, em âmbito municipal.

Ao analisar o caso de Ouro Preto, foi possível verificar que o processo de legitimação do Grupo Escolar como instituição de saber não foi rápido e nem fácil. Sua construção foi sendo delineada ao longo dos anos, por meio de ações diversificadas e cotidianas empreendidas por agentes que o compunham e também por algumas autoridades de ensino. Ao investigar as representações construídas para o Grupo Escolar na antiga capital de Minas Gerais, foram analisadas produções discursivas a respeito daquela instituição e também sobre escolas

³³ A principal diferença entre as escolas singulares da República e as cadeiras de primeiras letras do Império é, justamente, o fato de as primeiras terem se tornado seriadas após as reformas que instituíram os grupos escolares (GONÇALVES, 2006).

singulares. A problematização dos discursos construídos, ou da memória fabricada, acerca de grupos escolares e das cadeiras de ensino primário é um elemento que deve compor as pesquisas que enfocam a institucionalização da escola primária no Brasil (SCHUELER; MAGALDI, 2009).

Rosa Fátima de Souza e Luciano Faria Filho (2006) explanam que as investigações a respeito dos grupos escolares começaram a ser construídas na década de 1990 como resultados do processo de renovação por que passaram as pesquisas em história da educação e, também, em decorrência do interesse dos pesquisadores por duas temáticas, a saber: a história das instituições educacionais e o estudo da cultura escolar. A abordagem relativa aos grupos escolares, no ponto de vista dos autores, denota um movimento de resignificação do ensino primário, analisado sob novas óticas, novos temas e objetos. Ao esquadrihar a produção brasileira acerca daquelas instituições, Souza e Faria Filho (2006) concluíram que as pesquisas referem-se, predominantemente, a regiões circunscritas do Brasil e versam, basicamente, sobre a emergência dos grupos escolares durante o período conhecido como Primeira República. A análise de parte dessas produções permitiu aos autores organizá-las em dois conjuntos: no primeiro, estão os estudos que abordam como o novo modelo de escola foi implantando nos estados e de que forma se caracterizou; no segundo, estão inseridas as investigações de caráter monográfico, isto é, cujo objetivo foi a análise de uma ou mais instituições, em geral, o primeiro ou os primeiros grupos escolares fundados em um local específico.

Independentemente do grupo a que pertençam as pesquisas que abordam os grupos escolares, sua importância é ressaltada por Souza e Faria Filho (2006). Os autores as consideram fundamentais para a complexificação da história do ensino primário e da escola pública brasileira, relegada, por muito tempo, a segundo plano, em favor da priorização da análise da história das ideias pedagógicas e dos ensinos secundário e superior. Como já explicado anteriormente, diversas reformas de ensino foram empreendidas em estados brasileiros em busca da almejada modernização da instrução primária pública. No entanto, tais reformas esbarraram em obstáculos de difícil superação, como a escassez de recursos materiais. A princípio, somente em regiões mais prósperas do país, como em Minas Gerais e em São Paulo, os grupos puderam ser implantados de modo mais sistemático. E, mesmo nessas áreas, muitas dificuldades podem ser observadas ao se analisar a implantação dos grupos escolares. Ouro Preto enquadra-se nessa situação, na medida em que a fundação do novo modelo escolar

não se desenvolveu, exatamente, como previam os agentes educacionais. Barreiras como a implantação da instituição em um espaço apropriado tiveram que ser enfrentadas, não apenas no início do processo, mas por muitos anos.³⁴

Outro aspecto relevante, na perspectiva de Souza e Faria Filho (2006), diz respeito à investigação das escolas isoladas. Preteridas em relação aos grupos, aquelas escolas foram responsáveis pela expansão do ensino elementar em estados como o Rio Grande do Sul, Goiás e a Paraíba. As cadeiras singulares também predominaram no Paraná e existiram em grande número em Minas Gerais. É necessário que as representações de precariedade e atraso imputadas às cadeiras singulares sejam questionadas e investigadas, por meio da análise, não apenas do século XX, mas também do século XIX. Por essas razões, é fundamental realizar estudos comparativos entre os grupos escolares e outros tipos de escolas de ensino primário, particularmente, as cadeiras isoladas.

Essa foi uma das intenções ao realizar a pesquisa que originou esta dissertação. A investigação sobre a construção de um lugar legítimo para o Grupo Escolar de Ouro Preto revelou que a constituição de uma representação de instituição de saber legítima para aquela instituição também foi engendrada na relação que o Grupo Escolar mantinha com as demais escolas de ensino primário da antiga capital de Minas Gerais. Foi possível constatar que, em muitos momentos, as escolas isoladas eram mais bem avaliadas pelas autoridades educacionais do que o Grupo Escolar e que muitas características negativas conferidas por um discurso mais geral às cadeiras de instrução primária, constituíam a estrutura da instituição de ensino que deveria representar o novo modelo de escola elementar. Esse aspecto possibilita a indagação a respeito de até que ponto houve, de fato, uma reinvenção do ensino.

2. Alguns conceitos que nortearam a investigação

O estudo a respeito da legitimação do grupo escolar, em Ouro Preto, Minas Gerais, entre os anos de 1900 e 1920, se insere em um quadro mais geral de transformações pelas quais a

³⁴ Souza e Faria Filho (2006) atentam para o fato de que é preciso estender as análises a respeito dos grupos escolares para as décadas de 30, 40, 50 e 60 do século XX, no intuito de verificar como se configurou a constituição do novo modelo de escola primária em estados brasileiros cujos recursos não eram tão amplos. Afinal, a partir dos anos de 1930, percebe-se uma maior difusão dos grupos escolares, momento em que, segundo os autores, parecem deixar de ser considerados como um modelo moderno de educação primária.

historiografia passou durante todo o século XX.³⁵ Para a investigação do referido objeto, foi proposta a utilização das formulações de Roger Chartier sobre o conceito de *representação*³⁶ e as de Michel de Certeau acerca das ideias de *discurso*, *discursividade reguladora* e *produção de lugar*.³⁷

A noção de *representação* é concebida como “pedra angular” da Nova História Cultural³⁸ por Chartier (1990).³⁹ O referido campo, conforme o autor, tem como objetivo central determinar de que maneira, em diferentes contextos e épocas, uma dada realidade social é construída, elaborada. Para tanto, é necessário compreender que tipos de classificações, divisões e delimitações foram produzidas para perceber e apreender o real. Os esquemas intelectuais fabricados e incorporados pelos diferentes grupos sociais são responsáveis por gerar figuras ou representações que conferem sentido e também instituem o real.

³⁵ Jacques Le Goff (1990) situa essas mudanças sofridas pela historiografia em um contexto mais amplo de renovação do campo científico, ressaltando a consolidação de ciências emergentes e de outras já existentes. Nesse processo, o autor discute o lugar ocupado pela história, qualificado por ele como original. Para um estudo mais aprofundado a respeito das transformações pelas quais a pesquisa histórica passou, ver também os trabalhos de Peter Burke (1992) e José Carlos Reis (2000).

³⁶ À noção de *representação* foi conferida maior importância no âmbito do discurso historiográfico que emerge a partir dos anos de 1980. Entretanto, esse conceito já era usado amplamente na psicologia, na sociologia e no campo das ciências cognitivas, conforme as análises de Ciro Cardoso (2000), Francisco Falcon (2000) e Helenice Silva (2000). No contexto historiográfico atual, o conceito de *representação* constitui, na concepção de Falcon (2000), um “divisor de águas” entre duas historiografias, – a moderna e a pós-moderna – pois cada uma apresenta um tipo de compreensão a respeito do discurso histórico e, a partir daí, da noção de realidade histórica.

³⁷ Todos esses conceitos perpassam a argumentação tecida ao longo de todo o texto da dissertação. Por esse motivo, decidi-se dedicar uma parte da Introdução para analisá-los. Todavia, é preciso explicar que não apenas eles contribuíram para a compreensão do objeto de pesquisa explorado na investigação empreendida para realizar este trabalho. A construção do Capítulo II foi elaborada à luz de outras concepções, como as de cultura escolar, forma escolar e escolarização. Contudo, por terem auxiliado as análises relativas a aspectos específicos daquele Capítulo, optou-se por discutir tais conceitos na introdução da mencionada seção.

³⁸ Segundo Ronaldo Vainfas (1997), esse campo historiográfico surge por volta dos anos de 1980, como um dos que herda os objetos da história das mentalidades proveniente dos *Annales*. O autor enfatiza que a história das mentalidades foi marcada por dilemas e críticas internas e externas, que culminaram em seu declínio gradativo. A Nova História Cultural não é um campo homogêneo e, embora aborde temas que antes eram explorados pelas mentalidades, rejeita esse conceito considerado vago, impreciso e problemático. A respeito do tema, também é digno de nota estudo feito pelo próprio Chartier (1990).

³⁹ Roger Chartier é autor de uma das abordagens da Nova História Cultural (VAINFAS, 1997). Seus estudos são caracterizados pela rejeição da dicotomia cultura popular/cultura erudita e pela discordância de vários aspectos da história das mentalidades, como a predominância dos trabalhos na perspectiva da longa duração, o quantitativismo e o viés psicologizante. Além disso, para Vainfas (1997), Chartier insurge-se contra a dependência demasiada da história cultural em relação à história social, mas considera necessário analisar o social conectando-o com as distintas utilizações do equipamento intelectual. Para tornar sua proposta viável, Chartier (1990) concebe um conceito de cultura compreendido como *prática* e, sugere as categorias de representação e de apropriação como instrumentos para investigá-lo.

Essas *representações coletivas*⁴⁰ contribuem para interiorizar nos indivíduos as divisões do mundo social e organizar lógicas de percepção e de apreciação que informam sua ação e auxiliam na produção do social (CHARTIER, 1991). Assim, tais representações são determinadas pelos interesses de quem as forjou. Por isso, como afirma o autor, no tocante à pesquisa historiográfica, é preciso analisar os discursos pronunciados em relação à posição ocupada por quem os proferiu. A partir das proposições de Roger Chartier, foi possível interrogar: que tipo de representação ou representações foram produzidas para o Grupo Escolar D. Pedro II, nas duas primeiras décadas do século XX? Como se desenvolveu o processo de constituição de uma representação legítima para aquela instituição? Quem e com que finalidades foram concebidos os esquemas representativos referentes à mencionada escola? Que relações puderam ser estabelecidas entre a elaboração de uma representação de instituição educacional legítima para o Grupo Escolar D. Pedro II e o processo de constituição de Ouro Preto como lugar de memória histórica preservada?

Chartier enfatiza que as representações do social não são neutras: “[...] produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outras, por elas menosprezadas, a legitimar um projecto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas” (1990, p. 17). Em virtude desse fato, quando as representações são investigadas, o historiador se desloca por um campo de conflitos, competições que se relacionam a poder e dominação. Os grupos, ao tentarem impor suas representações de mundo, que encerram uma identidade para o próprio grupo, travam o que o autor denomina *de lutas de representações* que, segundo ele, possuem a mesma importância que as lutas econômicas para compreender como uma representação torna-se hegemônica.⁴¹ Diante dessas considerações, foi possível formular as seguintes questões: a construção de uma representação de escola legítima para o Grupo Escolar de Ouro Preto foi produzida por meio de que tipo de estratégias e práticas e com o intuito de impor qual autoridade? Esse processo contribuiu para afirmar a reforma educacional iniciada em Minas Gerais, a partir de 1906? Que conflitos ou lutas de representações permearam a construção desse esquema representativo?

⁴⁰ Segundo o próprio Roger Chartier (1990), a categoria de *representações coletivas* é herança dos estudos de Marcel Mauss e Émile Durkheim.

⁴¹ Maria Helena Capelato e Eliana Dutra (2000) apresentam como a luta de representações é abordada em trabalhos de história política brasileira e como outros autores entendem e analisam a relação entre poder e representação.

As *representações* são *discursos* que, na concepção de Michel de Certeau, podem ser concebidos como “[...] uma forma de ‘capital’ investido nos símbolos, transmissível, susceptível de ser deslocado, acrescido ou perdido” (1996, p. 25).⁴² Neste trabalho foram considerados discursos a respeito do Grupo Escolar D. Pedro II, e também sobre as escolas isoladas, textos escritos que, de alguma forma, caracterizam as ditas instituições. Certeau (1996) explica que os *discursos* são marcados pelos usos que suscitam e apresentam as marcas de atos ou processos de enunciação. Eles têm o poder de produzir efeitos e, associados a outros aspectos, de fabricar objetos. Sua credibilidade está intimamente relacionada ao lugar de autoridade de quem os produz e essa credibilidade é responsável por fazer os crentes se moverem. São os lugares de autoridade daqueles que enunciam um discurso os responsáveis por permitir que ele seja convertido em verdade e que determinam sua durabilidade (CERTEAU, 2010).⁴³ No âmbito dessas proposições, pretendeu-se investigar se o lugar de autoridade ocupado por aqueles que elaboraram discursos acerca do Grupo Escolar D. Pedro II contribuiu e em que medida para que adquirissem *status* de verdade.

Michel de Certeau (2010), ao problematizar a construção do discurso histórico, afirma que a cada ‘novo’ tempo emerge um discurso que se considera “novo” em relação àquilo que o precedeu que, em determinado momento, “[...] se tornou impensável para que uma identidade nova se tornasse pensável” (p. 16). Tendo como base as análises do autor, é possível traçar uma correlação entre a reforma educacional implantada em Minas Gerais, gradativamente, a partir de 1906, cuja expressão máxima foi a criação dos grupos escolares, considerados modernos templos do saber, e o processo de constituição de discursos a respeito do Grupo Escolar de Ouro Preto. Para Certeau (2010), o discurso encerra um modo de inteligibilidade e sua análise não pode ser desligada de seu processo de produção. Dessa forma, esta pesquisa teve como um de seus objetivos analisar que tipo de sentido foi conferido ao Grupo Escolar em Ouro Preto, e o quanto esse sentido contribuiu para legitimá-lo social e educacionalmente.

No ponto de vista de Michel de Certeau (1996), a sociedade é permeada por *discursividades reguladoras* que contribuem para organizar e criar práticas a serem empreendidas. A legislação pode ser compreendida como uma *discursividade reguladora*. As leis “[...] dão ao texto o estatuto de ser ‘aplicável’ sobre os corpos públicos ou privados, de defini-los e encontrar assim sua efetividade” (CERTEAU, 1996, p. 237). Além disso, elas podem fazer

⁴² Original publicado em 1980.

⁴³ Original publicado em 1975.

crer que falam em nome do real. Essas considerações foram fundamentais na esfera deste trabalho, pelo fato de se ter buscado compreender de que maneira a legislação e outras normatizações influenciaram na constituição de uma representação de instituição legítima para o Grupo Escolar de Ouro Preto.

Os discursos têm o poder de projetar, produzir e organizar lugares para seus objetos. O lugar é entendido por Certeau como

[...] ordem (seja qual for) segundo a qual se distribuem elementos nas relações de coexistência. Aí se acha portanto excluída a possibilidade para duas coisas, de ocuparem o mesmo lugar. Aí impera a lei do ‘próprio’: os elementos considerados se acham uns ao lado dos outros, cada um situado num lugar ‘próprio’ e distinto que define. Um lugar é portanto uma configuração instantânea de posições. Implica uma indicação de estabilidade (1996, p. 201).

A capacidade de *produção de lugares* dos discursos está relacionada à linguagem empregada na sua elaboração, cuja função é introduzir neles um efeito de real, comprová-los como referenciais (CERTEAU, 2010). Nesse sentido, questiona-se: como se configurou o processo de produção de um lugar legítimo para o Grupo Escolar na sociedade ouropretana dos anos iniciais do século passado?

3. Os aportes metodológicos

Michel de Certeau explica que “em história, tudo começa com o gesto de *separar*, de reunir, de transformar em ‘documentos’ certos objetos distribuídos de outra maneira. Esta nova distribuição cultural é o primeiro trabalho” (2010, p. 81). Guy Boutier e Dominique Julia (1998) também enfatizam que o trabalho histórico somente existe por meio da produção de dados, apoiada em documentos cujo sentido é conferido pelo historiador. Na tarefa de produzir um significado para o passado, é preciso dispor de procedimentos rigorosos para tratar a documentação que será analisada (BOUTIER; JULIA, 1998). Para compreender como foi engendrada uma representação de instituição legítima de saber para o grupo escolar, em Ouro Preto, Minas Gerais, no período de 1900 a 1920, os objetos escolhidos para serem transformados em “documentos”, como afirma Certeau (2010), foram, a princípio, a legislação escolar estadual, os termos de visita e relatórios de inspeção técnica e jornais da época.

Todavia, no decorrer da investigação, outras fontes foram sendo consultadas, por apresentarem indícios que contribuíram para a compreensão do objeto desta dissertação. São eles: relatórios de diretores do Grupo Escolar de Ouro Preto; ofícios emitidos pela Secretaria do Interior e Justiça para as escolas de Ouro Preto; ofícios enviados por funcionários das escolas primárias da antiga capital de Minas para a Secretaria do Interior; listas contendo inventários sobre as escolas primárias, produzidas por elas próprias; listas de materiais recebidos pelas cadeiras isoladas e pelo Grupo Escolar; atas de exames realizados nas escolas; anais da Câmara dos Deputados de Minas Gerais; registros das atas da Câmara dos Vereadores de Ouro Preto; e outras fontes a respeito da antiga capital de Minas Gerais.

Exceto os últimos materiais citados, as atas municipais e a maior parte dos jornais, todas as outras fontes foram localizadas no acervo do Arquivo Público Mineiro (APM).⁴⁴ Os registros das atas da Câmara de Vereadores ouropretana, bem como alguns relatórios de inspeção técnica, atas de exames, ofícios sobre o Grupo Escolar D. Pedro II e algumas listas de materiais recebidos por escolas isoladas, compõem o acervo do Arquivo Público Municipal de Ouro Preto (APMOP).⁴⁵ Os jornais analisados⁴⁶ integram o conjunto de bens da Hemeroteca Pública de Belo Horizonte.⁴⁷ Outras fontes referentes à Ouro Preto dizem respeito a dois livros, que fazem parte do conjunto de obras da Casa do Pilar,⁴⁸ e a dados estatísticos a respeito da antiga capital de Minas, que compõem a base de dados do Instituto Brasileiro de

⁴⁴ Essa instituição foi criada em 11 de julho de 1895 com o intuito de acolher e preservar os documentos que dizem respeito ao direito público, à legislação, à administração, às produções do movimento científico, literário e artístico do Estado e à sua geografia e história, como explica Eliane Amorim (2000). Com mais de 100 anos de existência, o Arquivo Público Mineiro possui um acervo que remonta ao século XVIII e versa sobre o período colonial, imperial e parte do republicano. Em relação à memória educacional de Minas Gerais, são extremamente relevantes os dados encontrados nos fundos: Instrução Pública (1818-1889), Presidência da Província (1824-1889) e Secretaria do Interior (1891-1933). Esse último, cujo acervo contém parte das fontes que foram usadas neste trabalho, está organizado em livros identificados pela sigla SI, seguida de um código formado por três ou quatro números. Disponível em: <http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/modules/fundos_colecoes>.

⁴⁵ O Arquivo Público Municipal de Ouro Preto foi fundado em 1990 e está ligado à Diretoria de Promoção Cultural, que integra a Secretaria Municipal de Cultura e Turismo da cidade de Ouro Preto. Localizado na Casa de Gonzaga, no centro do município, o APMOP possui em seu acervo um conjunto de materiais relativos à Câmara (Fundo CMOP) e à Prefeitura de Ouro Preto (PMOP). O acervo total do APMOP é composto por livros e documentos avulsos dos séculos XVIII, XIX e XX, até o ano de 1970, produzidos pela Câmara, e por materiais administrativos produzidos pela prefeitura, desde a década de 30 do século XX até 1980. Disponível em: <<http://www.arquivopublicoop.blogspot.com/p/apresentacao.html>>.

⁴⁶ Um dos jornais utilizados como fonte nesta pesquisa, o periódico *Correio da Noite*, foi encontrado no APM. Na verdade, foi localizado apenas um pequeno recorte dele. O referido jornal parece ter circulado em Ouro Preto no início do século XX.

⁴⁷ A Hemeroteca foi criada em fins da década de 1990 e localiza-se na Biblioteca Pública Estadual Luiz de Bessa. Ela contém um acervo composto por jornais dos séculos XIX e XX.

⁴⁸ A Casa do Pilar, também conhecida como Ludo Museu, localiza-se em Ouro Preto e possui um relevante arquivo histórico e uma biblioteca especializada, ambos contendo materiais do século XIX e XX.

Geografia e Estatística (IBGE). A seguir, são apresentadas considerações a respeito de cada tipo de fonte.

3.1. A legislação, os anais da Câmara dos Deputados mineira e as atas da Câmara Municipal de Ouro Preto

A legislação escolar, como ressalta Faria Filho (1998), tem grande utilidade, como fonte, para estudos realizados na história da educação sobre, por exemplo, a escolarização dos saberes e as nuances da ação docente. Segundo o autor, ao se trabalhar com a legislação escolar, é necessário entendê-la como um ordenamento jurídico que se relaciona a outros ordenamentos. Isso significa compreendê-la na perspectiva de uma certa lógica de funcionamento. O que Faria Filho (1998) propõe parece se relacionar à ideia de Michel de Certeau (1996) a respeito da *discursividade reguladora*, já referida anteriormente. Uma das ações empreendidas neste trabalho foi analisar a legislação na perspectiva daquele tipo de discursividade.

Em relação ao aspecto discursivo da legislação, Faria Filho (1998) chama atenção para a sua linguagem. Na ótica do autor, “[...] a lei é a linguagem da tradição e dos costumes, do ordenamento jurídico e da prática social” (FARIA FILHO, 1998, p. 102). Ela somente se constitui como lei por apresentar uma linguagem específica, isto é, a legal. Uma das vertentes possíveis para o estudo da legislação é a análise de sua retórica e o papel dessa retórica no processo de conformação de um discurso a respeito da educação. Em outras palavras, é possível examinar que tipos de estratégias discursivas são utilizados na legislação para produzir legitimidade, consentimentos e persuasão (FARIA FILHO, 1998). Esse foi um dos aspectos para os quais se atentou na construção desta dissertação: investigar que artifícios discursivos presentes na legislação escolar, das décadas iniciais do século XX, possibilitaram a produção de um lugar legítimo para o grupo escolar, enfocando o caso de Ouro Preto.

Ao examinar o conjunto de leis escolares, não foram desconsiderados dois aspectos fundamentais, no entendimento de Faria Filho (1998): o momento em que foram produzidas e o momento em que se realizaram. Para o autor, entender a lei como uma prática ordenadora ou *discursividade reguladora*, envolve compreender como, quando e por quem ela foi produzida, e em que momento e de que forma entrou vigor. A *realização* da lei precisa ser analisada levando-se em consideração a possível produção de novas práticas e novas representações. Outro ponto importante relativo à realização da legislação refere-se a sua

capacidade de estabelecer produtos e dispositivos. Como exemplo dos primeiros, Faria Filho (1998) cita a documentação gerada que, neste estudo, foi usada como fonte. Em relação aos dispositivos, o autor esclarece que a própria legislação pode ser encarada como tal, além dos quadros e livros que podem, por vezes, acompanhá-la.

Para a elaboração desta pesquisa foram consultados leis e decretos mineiros dos anos de 1897, 1900, 1906, 1907, 1908, 1909, 1910, 1911, 1912 e 1920. Por meio dessa legislação, foi possível produzir dados a respeito de aspectos mais gerais relativos ao Grupo Escolar e às escolas singulares, isto é, como deveriam ser organizados, o que deveria ser ensinado, que normas e preceitos precisavam ser seguidos pelos sujeitos para o desenvolvimento das atividades, como deveriam ser estruturados tempos e espaços, quais as atribuições dos agentes educacionais, quais os deveres dos(as) alunos(as); e também sobre questões mais específicas, como a quantidade de escolas primárias de Ouro Preto durante as duas décadas iniciais do século passado, nomes das professoras, localização das escolas, datas de criação e extinção de cadeiras isoladas.

Da mesma forma que a legislação, as atas da Câmara dos Vereadores de Ouro Preto e os anais da Câmara dos Deputados de Minas Gerais também apresentaram importantes indícios a respeito do processo de legitimação do grupo escolar, em especial, do ouropretanto. A importância das atas e dos anais como fontes de pesquisa relaciona-se ao fato de que em ambos “[...] se podem acompanhar as discussões dos mais variados projetos legislativos, com os vereadores, deputados e senadores defendendo seus pontos de vista” (BACELLAR, 2008, p. 34). No caso desta dissertação, as atas consultadas referem-se aos anos de 1900 a 1920, encontram-se no APMOP e estão divididas em três grandes livros de registros manuscritos: o primeiro compreende o período de 1900 a 1906, o segundo engloba atas dos anos de 1907 a 1912, e, o último abrange os registros das discussões realizadas na Câmara Municipal, de 1913 a 1920. Os anais compõem o acervo do APM e também estão organizados em livros. Contudo, diferentemente dos livros que contêm as atas, os dos anais são impressos e dedicados a um ano por vez. É preciso esclarecer que as considerações feitas por Faria Filho (1998) a respeito da necessidade de se atentar para o contexto de produção da legislação serviram de guia para as leituras e explorações realizadas nos e a partir dos anais e das atas.

3.2. Os relatórios, ofícios, listas e atas de exames

Uma das mais importantes fontes desta dissertação foram os relatórios de inspeção do ensino. O cargo de inspeção escolar existe no Brasil desde o século XIX. Várias foram as formas pelas quais se organizaram os procedimentos de inspeção e diversas foram as denominações recebidas pelos profissionais que realizavam essa tarefa. No estado de Minas Gerais, a função que lhes competia era a de visitar as escolas pertencentes a cada círculo ou circunscrição literária.⁴⁹ De acordo com Veiga (1999), com o passar dos anos, o papel dos inspetores sofreu modificações. Eles deixaram de apenas verificar a frequência dos(as) alunos(as) e construírem mapas estatísticos sobre ela, para também julgarem o desempenho dos corpos docentes e discentes. A natureza do cargo de inspeção também foi alterada. Por meio da reforma de ensino mineira de 1889, foi criada a inspeção extraordinária, cujos profissionais recebiam remuneração e eram responsáveis por criar o elo entre o governo de Minas Gerais e as escolas. Essa inspetoria extraordinária foi extinta em 1901, momento em que foi retomado o serviço de inspeção municipal e distrital, cujos profissionais nada recebiam pelo trabalho. As autoridades afirmavam que seu desempenho deveria ser desenvolvido por amor e patriotismo (GONÇALVES, 2006).

No bojo da reforma educacional mineira de 1906, a inspeção do ensino passou a ser dividida em dois grupos: o técnico e o administrativo (ISOBE, 2004). Esse último grupo era composto por inspetores escolares ou municipais, cujos cargos não eram remunerados e eram confiados, geralmente, a promotores de justiça que, além de exercerem suas profissões, fiscalizavam as escolas em relação aos aspectos burocráticos e administrativos. Já a inspeção técnica era uma instituição nova. Os profissionais que a realizavam eram professores de escolas normais extintas.⁵⁰ Eles recebiam remuneração e se dedicavam exclusivamente ao serviço de inspeção escolar (ISOBE, 2004). Para operacionalizar a inspeção técnica, Minas Gerais foi dividida em

⁴⁹ Essa divisão passou a ser adotada no estado a partir da Lei nº 13, na primeira metade do século XIX. Cada círculo ou circunscrição era composto por um conjunto de cidades e de seus distritos (VEIGA, 1999). O Decreto n. 1.357, de 29 de janeiro de 1900, dividiu Minas em cinco circunscrições literárias. Ouro Preto integrava a primeira. Após a reforma do ensino de 1906, o estado foi organizado em 40 circunscrições. Naquele momento, Ouro Preto passou a compor a 13ª. Em 1911, com a promulgação do Decreto n. 3.191, de 11 de janeiro, o número de 40 circunscrições foi reduzido para 25 e foi determinado que a antiga capital do estado fizesse parte da 9ª.

⁵⁰ No ano de 1911, por meio do Decreto nº 3.191, o serviço de inspeção foi reorganizado. O inspetor técnico passou a ser designado de inspetor regional. A nova nomenclatura veio acompanhada de uma nova função: os inspetores não apenas deveriam fiscalizar o trabalho docente, mas também orientar e guiar os professores, corrigindo-lhes os erros em relação à execução do programa e agindo, caso necessário, sobre o meio social. O mencionado decreto também estabeleceu a preferência por professores primários para serem inspetores regionais (GONÇALVES, 2006; ISOBE, 2004).

40 circunscrições literárias e, a cada uma, era designado um inspetor.⁵¹ Sua função era averiguar:

[...] a disciplina, a ordem e a 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 repute necessário modificar no método por ele seguido e, finalmente, dentre muitos outros, inaugurar, sempre que lhe seja possível, as escolas de criação nova ou restauradas [...] (FARIA FILHO, 1996, p. 163).

Portanto, competia aos inspetores analisar, julgar e, se necessário, exigir modificações das práticas escolares, além de divulgar os princípios pedagógicos vigentes, isto é, aos inspetores cabia garantir que os novos preceitos de uma realidade educacional nascente fossem praticados. Eles eram considerados “a alma do ensino” (GONÇALVES, 2006). Por isso, seus relatórios “[...] representam e materializam um dos momentos fundamentais da nova racionalidade que se quer introduzir na educação escolar mineira” (FARIA FILHO, 1996, p. 18). Não apenas os relatórios, mas também os termos de visita, um tipo de registro em que uma das cópias integrava o “Livro de Termos de Visita”, na própria escola visitada, e a outra era enviada à Diretoria de Instrução da Secretaria do Interior. Em algumas escolas, eram as professoras que escreviam os termos de visita, que narravam seu próprio desempenho, sob as vistas dos inspetores (GONÇALVES, 2006).

Outra importante incumbência que tinham os fiscais era a de tornar visíveis, não apenas os diversos grupos escolares, mas também as escolas isoladas. Afinal, em seus relatórios, aqueles profissionais detalhavam aspectos relacionados ao ensino – como o cumprimento do programa que vigorava, métodos e práticas pedagógicas adotados e materiais didáticos usados – e à organização e estruturação das instituições. Os inspetores escolares figuram entre

⁵¹ Segundo Gonçalves (2006), a partir do regulamento educacional mineiro que entrou em vigor a partir de 1909, cada inspetor ficaria um semestre letivo em uma dada circunscrição e, no semestre seguinte, teria que ser transferido para outra, de acordo com a designação da Secretaria do Interior. Como era difícil para os inspetores escolares percorrerem todas as escolas de uma circunscrição duas vezes, número de visitas ideal, em apenas um semestre, reclamações foram feitas junto à Secretaria. Em virtude disso, o Decreto nº 2.795, de 1910, estabeleceu a nomeação de auxiliares de inspetores para percorrerem localidades que se distanciavam mais de 6 quilômetros da sede dos distritos. Outras pessoas também foram contratadas para ajudar, juntamente com os inspetores técnicos, no atendimento às regiões de maior extensão (GONÇALVES, 2006). A partir de 1911, os inspetores deixaram de ser obrigados a mudar semestralmente de circunscrição. Nesse mesmo ano, o estado de Minas Gerais foi reorganizado em 25 circunscrições literárias, fato que não significou, entretanto, redução em relação ao número de escolas que deveriam ser visitadas. Como explica Gonçalves (2006), o número foi aumentado, bem como a quantidade de vezes que os inspetores deveriam fiscalizar as instituições.

aqueles que mais contribuíram para o processo de produção da educação pública escolar mineira, pois ajudaram a conformar, moldar, criticar e difundir os discursos e práticas pedagógicas. Os registros desses agentes, apesar de algumas vezes apresentarem lacunas, criaram uma nova inteligibilidade da educação escolar mineira, além de serem a expressão da lei. Eles constituem uma produção reflexiva sobre o educativo escolar, cujos objetos são as finalidades da educação e da escola, a aprendizagem dos discentes, o trabalho docente e a disciplinarização (FARIA FILHO, 1998). Portanto, como enfatiza Isobe (2004), os relatórios de inspeção técnica eram dispositivos essenciais para a movimentação da engrenagem escolar.

Diante de todas essas considerações, é possível afirmar que os relatórios se constituem em importantes fontes para a história na medida em que, além de terem concedido visibilidade para o cotidiano escolar mineiro, apresentam críticas e reflexões sobre os aspectos educativos. Eles também produziram e expressaram representações e práticas que, de alguma forma, moldaram o contexto escolar (FARIA FILHO, 2002). Tendo como base todos esses aspectos e, não perdendo de vista suas condições de produção, para construir esta dissertação foram analisados relatórios de inspetores extraordinários, técnicos, regionais e municipais. Por meio deles, foi possível produzir dados a respeito do quadro mais geral relativo à instrução primária em Ouro Preto, ao espaço ocupado pelo Grupo Escolar e pelas escolas isoladas, à organização do tempo naquelas instituições, aos rituais públicos realizados, em especial, no Grupo Escolar D. Pedro II, aos saberes desenvolvidos, aos sujeitos que compunham as escolas de instrução elementar, às condições materiais de que dispunham e aos índices de matrícula e de frequência.

Os relatórios dos(as) diretores(as) que geriram o Grupo D. Pedro II também se constituíram em importantes fontes para este estudo. Concebido como figura central na organização do novo modelo escolar, o(a) diretor(a) exerceu papel fundamental no processo de transformação das escolas reunidas em escolas graduadas orgânicas, além de ocuparem a posição de interlocutores na relação entre a escola e a administração do ensino. As funções do(a) diretor(a) eram organizar, fiscalizar e coordenar o ensino (FARIA FILHO, 1996; SOUZA, 1998). Em virtude disso, eles(as), bem como os inspetores, também eram responsáveis pelo sucesso da reinvenção da escola primária (GONÇALVES, 2006). Uma das atribuições conferidas aos(as) diretores(as) era a elaboração de um relatório anual detalhado acerca de todo o movimento escolar do grupo, que deveria ser enviado para a Secretaria do Interior ao final de cada ano. Ao construir seus relatórios, os(as) diretores(as) do Grupo Escolar D. Pedro

II evidenciaram relevantes aspectos referentes à sua organização, seus problemas e às ações empreendidas para conferir maior importância e regularidade à instituição.

Da mesma forma que os relatórios, os mais diversos ofícios localizados também contribuíram para a produção de relevantes dados para esta pesquisa. Tais ofícios foram produzidos por inspetores de ensino, funcionários da Secretaria do Interior, professoras e diretores(as) do Grupo Escolar D. Pedro II, a respeito de aspectos do cotidiano da instituição. As listas de materiais recebidos e requeridos, de autoria de inspetores, dos(as) gestores do Grupo e de professoras de escolas isoladas também se constituíram como fontes importantes para este estudo, bem como as atas de exames, feitas por fiscais do ensino. Todos esses materiais, é preciso esclarecer, são manuscritos. No caso dos que pertencem ao APM, foi possível verificar que todos estão organizados em livros. Entretanto, os que compõem o acervo do APMOP são avulsos e organizados cronologicamente em uma caixa. De um modo geral, todos os objetos estão bem conservados.

3.3. Os jornais

Outro tipo de fonte consultado para a realização desta pesquisa foram jornais que circularam em Ouro Preto, no período de 1900 a 1920. Maria Lúcia Pallares-Burke (1998, p. 145) afirma que os jornais “[...] tem tido sempre sua quota de participação no processo educacional e podem, pois, ter muito a dizer sobre o modo complexo pelo qual as culturas são produzidas, mantidas e transformadas”. Ainda a respeito do uso de jornais como fonte em estudos históricos, Tania de Luca (2008) adverte que é necessário atentar para alguns aspectos como, por exemplo, os responsáveis pela produção do periódico analisado, sua linha editorial e as possíveis vinculações daqueles que produzem o jornal com diferentes grupos de poder e interesses.

Com intuito de investigar o processo de produção de um lugar legítimo para o Grupo Escolar D. Pedro II, foram verificadas 114 edições relativas a 44 títulos de jornais diversos que circularam em Ouro Preto, nas duas primeiras décadas do século XX. No entanto, em apenas um título foram localizados alguns poucos indícios referentes às escolas singulares da região. O periódico intitula-se *A Cidade* e era de propriedade de Jose Maria Rosemburg.⁵²

⁵² Não foram localizadas informações a respeito de quem era esse sujeito no contexto ouropretano do início do século XX.

Organizado em quatro páginas, o jornal *A Cidade* era publicado semanalmente e versava sobre notícias de naturezas diversas. O jornal *A Cidade* possuía uma linha editorial de cunho monarquista. A Hemeroteca Pública contém 50 edições do mencionado periódico, referentes aos anos de 1901 (11 números), 1902 (16 edições) e 1904 (14 números). A partir da análise desse material, foi possível produzir dados relativos aos sujeitos, à organização e aos rituais públicos concernentes às cadeiras singulares de ensino primário.

Todos os jornais verificados estão digitalizados, o que, por vezes, facilitou sua exploração. No entanto, alguns exemplares estão bem apagados, fato que tornou a consulta, em alguns momentos, menos proveitosa. Além do periódico mencionado, foi encontrado, ainda, no APM, anexado a um relatório de inspeção de ensino, um recorte de um jornal intitulado *Correio da Noite*, contendo uma notícia sobre a disciplina no Grupo Escolar D. Pedro II. Embora a data tenha sido recortada, conclui-se que, provavelmente, a notícia inclusa nele referia-se ao ano de 1909, pelo fato de estar associada a registros daquela época. Não foram localizadas informações a respeito de quem o produzia e de sua linha editorial.

3.4. Outras fontes

Ao longo da investigação, foram encontradas duas obras que apresentam indícios que contribuíram para reconstruir o cenário educacional de Ouro Preto, nos primeiros tempos do século passado, e para problematizar as práticas utilizadas para legitimar e projetar o Grupo Escolar D. Pedro II. A primeira, intitulada *ALMANACK – Administrativo, Mercantil Industrial, Científico e Litterario do Municipio de Ouro Preto*, escrito por Manuel Ozzori⁵³, em fins do século XIX, e publicado em 1890, ofereceu pistas a respeito da organização e localização de algumas escolas isoladas da antiga capital de Minas. A segunda obra refere-se a um livro que foi produzido por Nelson Senna, escritor e jornalista, em 1911, em razão das comemorações do bicentenário de Ouro Preto, movimento articulado, principalmente, por Senna. Intitulada de *Bi-centenário de Ouro Preto: memória histórica*, a análise dessa obra contribuiu para construir a relação entre a constituição de uma representação de escola legítima para o Grupo Escolar D. Pedro II e o processo de fabricação da imagem de lugar de memória preservada para Ouro Preto.

⁵³ Manoel Ozzori era, no século XIX, redator do periódico *O Trabalho*, que defendia a abolição da escravatura (COTA, 2009).

Além das duas obras mencionadas acima, também foram consultados dados estatísticos, pertencentes à base de dados do IBGE, a respeito da população e instrução em Ouro Preto, respectivamente, sobre os anos de 1900 e 1907.

O cruzamento entre todas as fontes⁵⁴ foi fundamental, afinal nenhum material é inocente, neutro. Nenhum material pode ser compreendido como completamente verdadeiro ou mentiroso. Como afirma Le Goff:

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 (1992, p. 547).⁵⁵

Por isso, todas as fontes precisam ser analisadas com criticidade. Além de estar atento a esse aspecto, o historiador tem como função desconstruir as montagens que compõem o documento, investigando suas condições de produção (LE GOFF, 1992). O objetivo é produzir sentido para o passado, principal tarefa da história, para Guy Boutier e Dominique Julia (1998). É o discurso historiográfico que confere um significado para o real, que promove inteligibilidade para o passado, como salienta Michel de Certeau (2010). Ao realizar esta pesquisa procurou-se, justamente, tornar inteligível um dos aspectos concernentes à história da instrução primária no Brasil.

Com intuito de apresentar, de modo mais claro e coeso, a problematização a respeito do processo de legitimação do grupo escolar, em Ouro Preto, Minas Gerais, a argumentação elaborada foi estruturada em três Capítulos. O primeiro traz reflexões sobre o contexto educacional ouropretano, antes e após a implantação do novo modelo escolar; sobre os elementos relativos a aspectos mais gerais da organização,⁵⁶ não apenas do Grupo, mas

⁵⁴ No decorrer da argumentação, os documentos foram identificados e explicados em notas de rodapés, por meio das siglas que dizem respeito ao acervo onde se encontram e por meio de sua natureza e conteúdo.

⁵⁵ Original publicado em 1988.

⁵⁶ É importante assinalar que no Capítulo I desta dissertação foram apenas pontuados alguns elementos mais gerais da organização do Grupo Escolar e de outras escolas primárias de Ouro Preto, no sentido de enriquecer a

também das escolas singulares; sobre o desenvolvimento das primeiras discussões a respeito da criação do Grupo Escolar e a respeito da designação que lhe foi conferida – Grupo Escolar D. Pedro II -, uma alusão ao passado imperial.

O Capítulo II enfoca a configuração dos elementos referentes à cultura escolar. Desse modo, foram analisados o espaço, a organização do tempo, os saberes que pretendia-se desenvolver, as condições materiais e os sujeitos, não apenas do Grupo Escolar D. Pedro II, como também das cadeiras de instrução pública. A intenção foi compreender que tipo de influência exerceram na produção de legitimidade para o Grupo.

O Capítulo III versa a respeito das relações entre os rituais públicos⁵⁷ empreendidos pelo e para o Grupo e a constituição de possibilidades de projeção e reconhecimento sociais para ele. Compõem esse Capítulo análises relativas aos exames públicos, à distribuição de prêmios e certificados, às exposições escolares, às festividades referentes à abertura da matrícula e ao encerramento do ano letivo, às comemorações do aniversário de Ouro Preto, às festas cívicas e à implantação da caixa escolar na instituição. Assim como nos demais Capítulos, na medida do possível, as reflexões a respeito dos rituais públicos do Grupo Escolar foram tecidas em relação a alguns dados produzidos sobre as escolas isoladas.

reconstrução do panorama sobre a instrução primária, da antiga capital de Minas Gerais, nos primeiros vinte anos do século passado, sem, no entanto, explorá-los em profundidade. Embora tais aspectos também componham a chamada cultura escolar, segundo as acepções de André Chervel (1990, 1998), Antonio Vinão Frago (1995) e Dominique Julia (2001), adotadas neste estudo, considerou-se mais pertinente explicar as abordagens daquele conceito na introdução do Capítulo II.

⁵⁷ Apesar de as concepções de cultura escolar utilizadas neste trabalho possibilitarem a investigação dos rituais públicos como parte de uma cultura própria da escola, optou-se por construir um capítulo especialmente para interpretá-los, por se considerar que dizem respeito a modos específicos de projeção do Grupo Escolar e das escolas isoladas.

CAPÍTULO I

OS PRIMEIROS PASSOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UM LUGAR LEGÍTIMO PARA O GRUPO ESCOLAR

1.1. Introdução

O processo de produção de um lugar de legitimidade para uma instituição é lento. Portanto, a análise dos modos pelos quais buscou-se legitimar o Grupo Escolar envolveu a investigação a respeito do contexto no qual ele foi implantado, das discussões a partir das quais se originaram as ações para constituí-lo e do tipo de designação que foi conferida a ele após sua criação. Esses três aspectos remetem à concepção elaborada por Roger Chartier (1990), explorada na Introdução deste trabalho, no tocante à produção de representações. O referido autor esclarece que elas não são imparciais, são forjadas, e para sua construção são mobilizadas práticas de acordo com o contexto no qual o processo está se desenvolvendo.

Neste Capítulo, por conseguinte, são abordadas as ações iniciais que desencadearam a busca pela constituição de uma representação ou lugar legítimo para o Grupo Escolar de Ouro Preto.

1.2. Panorama geral da organização da instrução primária em Ouro Preto, nas duas primeiras décadas do século XX

Durante todo o percurso da investigação, questões importantes nortearam a produção dos dados, entre elas: quais escolas primárias existiam em Ouro Preto antes de o Grupo ser criado? Como eram organizadas? Que tipo de avaliações elas recebiam das autoridades educacionais? Ou melhor, que representações eram conferidas a elas? Após a criação do Grupo Escolar, elas continuaram a existir? Que lugar ou lugares foram produzidos para as escolas primárias em Ouro Preto? E, por fim, a questão mais significativa: que relações podem ser tecidas entre essas escolas e a legitimação do Grupo Escolar D. Pedro II? As respostas para essas perguntas oferecem caminhos que contribuiriam para a compreensão dos modos pelos quais o Grupo Escolar de Ouro Preto tentou se estabelecer como uma esfera reconhecidamente legítima de saber, na medida em que possibilitam a reconstrução do contexto educacional no qual ele foi criado e que também ajudou a constituir.

Por isso, esta parte da dissertação é dedicada à reconstrução de uma parcela do cenário da instrução primária ouropretana, do início do século XX. Para tanto, são apresentados indícios a respeito do número de escolas primárias criadas e em funcionamento, naquela localidade, antes e após a criação do Grupo Escolar, fato que ocorreu em 1908; que anos do ensino primário eram oferecidos naquelas cadeiras isoladas; se eram públicas ou privadas; os tipos de

avaliações, em relação aos aspectos mais gerais da organização, que eram conferidos a elas pelas autoridades educacionais. Com a finalidade de facilitar a compreensão dos dados, em um primeiro momento, foram contemplados elementos da caracterização geral das escolas que existiam antes da constituição do Grupo Escolar D. Pedro II. Na segunda parte deste item, foram focalizadas as mudanças ocorridas no panorama da instrução primária ouropretana após a criação da instituição, aspectos de sua organização e das demais escolas primárias que ajudaram a compor o referido panorama.

1.2.1-As cadeiras primárias de ensino de Ouro Preto (1900 a 1908)

Os grupos escolares foram instituídos em Minas Gerais, de maneira oficial, por meio da Lei n. 439, de 1906, fato bem explorado na Introdução desta dissertação. A ideia era criar uma instituição de instrução primária pública condizente com a República e com seus preceitos de civilização e modernidade (SOUZA, 1998). Antes da criação de tais grupos e, até mesmo, depois de seu estabelecimento, a instrução primária era oferecida através das chamadas cadeiras primárias de ensino. Elas eram unidades não agrupadas, constituídas por um ou mais grupos de alunos, de idades variadas, sob a responsabilidade de um(a) docente. As referidas escolas podiam ser públicas ou particulares e atendiam ao sexo feminino, masculino ou a ambos. Quando isso acontecia recebiam a denominação de mistas. Havia a possibilidade de que suas turmas fossem subdivididas em classes, segundo o nível de instrução do público atendido, como destaca Luciano de Faria Filho (1996). Para criar esse tipo de escola em determinada localidade era preciso que um(a) professor(a), com ou sem titulação, ou um conjunto de moradores oriundos do local solicitasse, junto aos órgãos competentes, a implantação de uma cadeira de instrução primária.

No início do século XX, mais precisamente em 1900, o Decreto n. 1.348, de 8 de janeiro,⁵⁸ estabeleceu que as cadeiras públicas de ensino seriam classificadas em urbanas e distritais. Nessa época, como mostra o Decreto n. 1.353, de 17 de janeiro de 1900, que determinava quantas escolas primárias estaduais havia no estado de Minas Gerais, Ouro Preto possuía oito cadeiras primárias públicas de ensino urbanas, isto é, “[...] escolas estabelecidas dentro do perímetro da sede de cidades ou villas [...]” (MINAS GERAIS, 1900, p. 33). Nesse período,

⁵⁸ Esse decreto tinha o objetivo de promulgar novo regulamento para as escolas de instrução pública (MINAS GERAIS, 1900).

Ouro Preto tinha também 30 escolas distritais,⁵⁹ distribuídas em 16 distritos. Conforme o Decreto n. 1.353, os distritos eram: Jesus Maria José da Boa Vista, Itabira do Campo, Piedade do Paraopeba, Nossa Senhora da Conceição de Antonio Pereira, Nossa Senhora de Nazareth de Cachoeira do Campo, Nossa Senhora da Conceição de Congonhas do Campo, Nossa Senhora da Conceição do Rio das Pedras, Santo Antonio da Casa Branca, Santo Antonio de Ouro Branco, São Bartolomeu, São Gonçalo do Amarante, São Gonçalo do Baçõ, São Gonçalo do Monte, São José do Paraopeba, Soledade e São Caetano da Moeda. Ainda de acordo com o mesmo decreto, os distritos de Jesus Maria José da Boa Vista e São Gonçalo do Monte tinham uma cadeira primária mista cada. Os demais possuíam duas escolas isoladas cada um, uma para cada sexo.

Ouro Preto possuía, portanto, 38 escolas primárias estaduais, que atendiam a uma população total de 65.383 habitantes (BRASIL, 1900).⁶⁰ Era o sexto município mais populoso do estado.⁶¹ A área exata ocupada pela antiga capital de Minas e por seus distritos, no ano de 1900, não foi localizada. Entretanto, Victor Silveira (1926), em sua obra a respeito dos municípios mineiros, no ano de 1925, menciona que, naquela época, Ouro Preto ocupava uma área de 1.732 km². Embora o período abordado pelo autor seja posterior ao que está sendo analisado nesta dissertação, foi possível perceber que no princípio da década de XX do século passado os distritos ouropretanos eram os mesmos do ano de 1900.

Apesar de haver a possibilidade de algum(ns) deles ter(em) incorporado áreas ao longo dos 20 primeiros anos do século passado, se for considerado o valor de 1.732 km², em 1900, a densidade populacional de Ouro Preto era de 37,75 habitantes por km². Esse resultado supera em muito a densidade populacional aproximada do Brasil na mesma época: 2,08 habitantes por km².⁶² Vale mencionar que, nos anos iniciais do século XX, a ex-capital do estado passava por um momento de crise, marcado por um significativo êxodo da população. Rodrigo Meniconi (1999) e Caion Natal (2007) esclarecem que a mudança da capital para a cidade de Minas – Belo Horizonte – município construído especialmente para ser a sede administrativa do estado na República, desencadeou um processo de evasão populacional em

⁵⁹ Essas escolas não foram investigadas na pesquisa que originou esta dissertação. Foram produzidos dados apenas a respeito das escolas urbanas, ou seja, daquelas localizadas na sede do município.

⁶⁰ Disponível em: <<http://biblioteca.ibge.gov.br/>>.

⁶¹ Superado por Juiz de Fora (91.119), Minas Novas (84.990), Serro (80.339), Barbacena (74.895) e Santa Bárbara (68.026). Disponível em: <<http://biblioteca.ibge.gov.br/>>.

⁶² A população total do país, em 1900, era de 17.371.069 (BRASIL, 1900). A área do território brasileiro correspondia a, aproximadamente, 8.337.218 km², segundo estimativa oficial datada de 1889. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/geociencias/areaterritorial/historico.shtm>>.

Ouro Preto. Os autores afirmam que uma boa parte da população se mudou, gradativamente, da antiga capital para Belo Horizonte e para outras cidades economicamente mais privilegiadas. Essa temática será abordada novamente ao se discutir a escolha do nome para o Grupo.

Em virtude do fato de não terem sido localizadas informações a respeito das áreas de outros municípios mineiros, em 1900, e da impossibilidade de calculá-las por conta das “perdas” e incorporações de distritos ocorridas ao longo dos primeiros anos do século XX, a comparação entre os dados relativos à densidade populacional de Ouro Preto e dos referentes a outras cidades de Minas Gerais, no mesmo período, não pôde ser realizada. Talvez, tal comparação contribuísse para compreender as razões para o número de cadeiras criadas em cada município. Contudo, notou-se, ao analisar o Decreto n. 1.353, que as cidades com maior número de distritos eram as que possuíam mais escolas isoladas, pois, ao que tudo indica, cada unidade distrital deveria ter, ao menos, uma cadeira, em geral, mista. No caso de Ouro Preto, a maior parte dos distritos tinha duas escolas singulares, uma para cada sexo. Juiz de Fora, por exemplo, era formado por 11 distritos e possuía 20 cadeiras distritais, que somadas às sete localizadas na área urbana, davam um total de 27 escolas isoladas, o terceiro maior número de cadeiras primárias do estado. Naquela cidade, assim como em Ouro Preto, a maioria dos distritos, cerca de nove, tinha uma escola para cada sexo. Os outros dois possuíam uma escola mista cada. É possível que as autoridades educacionais levassem em consideração o número de habitantes e a quantidade de crianças em idade escolar dos distritos para decidir quantas escolas seriam instaladas em cada um deles.

Provavelmente, pelo fato de Ouro Preto ser formado por um número grande de distritos, o maior do estado em fins do século XIX e início do século XX, e, possivelmente, apesar do êxodo da população, haver um número significativo de crianças em idade escolar, sua quantidade de escolas isoladas era maior. Além das oito cadeiras primárias estaduais urbanas mencionadas anteriormente, a cidade de Ouro Preto contava, ainda, com mais quatro escolas estaduais que foram transferidas para Belo Horizonte. Essas escolas eram as regidas pelas professoras Julia Lomba de Sousa Paraiso, Augusta Maria de Medeiros Treguellas, Sebastiana Januária de Macedo e Francisca de Paula Ribeiro de Magalhães. O Decreto n. 1.353, que determinou o processo de transferência, não explicava suas razões. No entanto, infere-se que o referido quadro tenha sido um reflexo do esvaziamento populacional pelo qual a cidade passou no início do século passado.

A despeito das transferências, é interessante salientar, como evidenciou Livia Vieira (2011) em seu estudo sobre a instrução primária pública em Mariana, cidade vizinha a Ouro Preto, que, pelo fato da antiga capital mineira, em fins do século XIX e início do século XX, possuir uma rede ampla e, aparentemente, consolidada de cadeiras de primeiras letras, crianças em idade escolar se deslocavam de Mariana para ela em busca de instrução. Nessa época, afirma a autora, o município vizinho a Ouro Preto possuía um número pouco expressivo de cadeiras primárias. Em virtude do fato de Ouro Preto ter uma quantidade significativa de escolas estaduais, a Câmara Municipal parece, segundo análises de Wenceslau Gonçalves Neto (2010), não ter se mobilizado com afinco no sentido de criar escolas municipais naquela localidade.⁶³ Gonçalves Neto (2010) constatou que os debates políticos a respeito da instrução pública primária, travados na esfera do município, parecem ter sido poucos nos anos finais do século XIX e no início do XX.

Dessa maneira, entre as escolas primárias de Ouro Preto havia, além das oito estaduais mencionadas, uma escola municipal, cadeiras particulares e escolas noturnas ligadas a outras instituições, mas que não eram consideradas particulares. Na TABELA 1 a seguir, estão os dados a respeito dos tipos de escolas existentes, dos(as) professores(as) que nelas lecionavam, do público que atendiam e de onde se localizavam.⁶⁴ Em relação a esses dois últimos aspectos, deve-se ressaltar que não foram localizadas informações sobre todas as cadeiras primárias.

⁶³ Essa situação pode contribuir para a compreensão do motivo pelo qual foi possível, nesta pesquisa, produzir dados a respeito de apenas uma escola municipal urbana de Ouro Preto, fato que pode ser tema de pesquisas futuras.

⁶⁴ Um relatório produzido por um inspetor extraordinário, no ano de 1900, forneceu a maior parte das informações para construir a TABELA 1. Ele encontra-se no livro de código SI – 2746, do fundo da Secretaria do Interior, que é parte integrante do acervo do Arquivo Público Mineiro (APM). O nome do inspetor que o produziu não aparece no documento.

TABELA 1

Cadeiras primárias de ensino de Ouro Preto, nos primeiros anos do século XX

Tipo de escola	Nome dos(as) professores(as)	Público a que se destinava	Localização
Escola estadual ⁶⁵	Ubalina Ferreira de Carvalho	Masculino	_____
Escola estadual	Generosa Augusta Ferreira	Masculino	_____
Escola estadual	Maria Delminda Ferreira	Masculino	Antonio Dias ⁶⁶
Escola estadual	Antonia Maria de Jesus Neves	Feminino	_____
Escola estadual	Amelia Felicissimo	Feminino	Bairro Cabeças
Escola estadual	Raymunda Nonato Franco	Feminino	Antonio Dias
Escola estadual	Cherubina Rodrigues Pombo ⁶⁷	Misto	Bairro Cabeças
Escola estadual	Augusta Catarina dos Santos ⁶⁸	Misto	Bairro Alto da Cruz
Escola particular	Irmã Petronilla Garcia	Feminino	Santa Casa de Misericórdia
Escola particular	Irmãs de uma congregação religiosa não identificada	Feminino	Externato Sant'anna ⁶⁹
Escola particular	Amalia Barnhauso	Feminino	Asylo de Santa Isabel
Escola particular	Padre Pedro Chagas da Conceição	Masculino	Asylo Santo Antonio
Escola particular	Seraphina Felicissimo	Feminino	_____
Escola particular	Luiza Neves	Feminino	_____

⁶⁵ O Decreto n. 1.353, de 1900, determinava que das oito escolas estaduais que permaneceram em Ouro Preto, duas deveriam ser destinadas para o sexo masculino, quatro deveriam ser designadas para as meninas e duas tinham que receber alunos de ambos os sexos. No entanto, as análises dos dados produzidos permitiram concluir que havia diferenças em relação às informações acerca da classificação quanto ao sexo do público atendido, apresentadas pelo decreto referido.

⁶⁶ Manoel Ozzori (1890) explica, em seu *ALMANACK – Administrativo, Mercantil Industrial, Científico e Literário do Município de Ouro Preto*, que Antonio Dias era uma freguesia ou povoação daquela cidade. Contudo, as cadeiras primárias estabelecidas lá eram consideradas urbanas e não distritais.

⁶⁷ Embora no relatório produzido pelo inspetor extraordinário, em 1900, conste que a escola da professora Cherubina atendia ambos os sexos, legalmente, ela parecia ser destinada, inicialmente, ao público feminino, sendo convertida em escola masculina pelo Decreto n. 1.990, de 16 de março de 1907, conforme ofício de 20 de março de 1907, enviado pela Secretaria do Interior e Justiça ao inspetor municipal de Ouro Preto. Esse documento faz parte do livro SI – 2811, do fundo da Secretaria do Interior, do APM.

⁶⁸ Após alguns anos, a professora Augusta foi substituída por Maria Estrellina Peixoto.

⁶⁹ Apesar de ser considerada particular, somente algumas alunas dessa escola pareciam pagar mensalidade, segundo relatório sobre as escolas primárias de Ouro Preto, produzido pelo inspetor extraordinário da 1ª circunscrição, relativo ao primeiro semestre de 1900. APM – SI – 2746.

TABELA 1

Cadeiras primárias de ensino de Ouro Preto, nos primeiros anos do século XX

(Continua)

Tipo de escola	Nome dos(as) professores(as)	Público a que se destinava	Localização
Escola particular	Jovelina Prado	Feminino	_____
Escola particular	Maria Rosa	Feminino	Caminho Novo
Escola particular	Anna Guimarães	_____	_____
Escola particular	Antonia Ferreira	_____	Antonio Dias
Escola particular	Francisca Penido	_____	Antonio Dias
Grupo Escolar Particular ⁷⁰	Angela Andrade, Luiza Magalhães, Elisa Brandão, Carlota Magalhães e Maria Brandão	_____	_____
Escola particular ⁷¹	Francisca de Paula Malheiros, ⁷² Estella Malheiros, Georgina Penido e Maria José Malheiros	_____	_____
Escola noturna	Augusto José dos Santos	Masculino	Lyceu de Artes e Offícios de Ouro Preto ⁷³

⁷⁰ Os primeiros registros encontrados sobre essa escola estão presentes no termo de visita elaborado pelo inspetor municipal de Ouro Preto, Carlos José dos Santos, que data de 7 de agosto de 1906. O referido termo está localizado no livro SI – 2819, do acervo do APM. É importante mencionar que o grupo escolar particular recebeu essa denominação antes da promulgação da Lei n. 439, de 28 de setembro de 1906, que criou oficialmente os grupos escolares no Estado de Minas Gerais. Esse fato pode ser considerado um indício de que a discussão a respeito da criação desse tipo de instituição de ensino já estava ocorrendo no estado, como esclarecido na Introdução deste trabalho, e que a nomenclatura grupo escolar poderia conferir algum status à escola que a recebesse.

⁷¹ Os primeiros registros localizados sobre essa escola estão no relatório do inspetor técnico da 13ª circunscrição, José Ferreira de Andrade Brant Junior, em 26 de junho de 1908. APM - SI – 3268.

⁷² A referida professora, como consta no Decreto n. 1.353, de 1900, era responsável, em fins do século XIX, por uma cadeira de instrução primária pública em Ouro Preto, que foi transferida para a nova capital de Minas, no início do século seguinte (MINAS GERAIS, 1900).

⁷³ O Lyceu de Artes e Offícios foi fundado em 25 de março de 1886, por Manoel do Nascimento Machado Portella, na época, administrador da antiga província de Minas Gerais. Depois, a instituição ficou sob a responsabilidade da Sociedade Artística Ouro-Preтана (OZZORI, 1890). O Lyceu, fundado para oferecer o ensino elementar e formação profissional para as camadas mais empobrecidas da população, dependia de verba do orçamento municipal para se manter. Em ofício de 17 de dezembro de 1902, o diretor da instituição reivindicou do Presidente da Câmara de Ouro Preto o pagamento da parcela do orçamento municipal que cabia ao Lyceu. Esse documento integra o acervo do APMOP, Conjunto 3 – Instrução Pública – 1902. Em relatório enviado pelo diretor do Lyceu de Artes e Offícios, Miguel Antonio Treguellas, para a Secretaria do Interior, em 16 de dezembro de 1907, foram expostas as dificuldades financeiras pelas quais passava a instituição. Tais problemas pareciam ameaçar seu funcionamento, caso não fossem sanados. APM – SI – 2821. A respeito da criação e funcionamento do Lyceu de Artes e Offícios de Ouro Preto, ver o trabalho de Lucílio Silva (2009).

TABELA 1

Cadeiras primárias de ensino de Ouro Preto, nos primeiros anos do século XX

(Conclusão)

Tipo de escola	Nome dos(as) professores(as)	Público a que se destinava	Localização
Escola noturna ⁷⁴	Antonio Alves Pereira Sobrinho ⁷⁵	Masculino	Penitenciária de Ouro Preto
Escola municipal	Ambrosina Elvira Augusta da Silva ⁷⁶	Misto	Morro de São Sebastião ⁷⁷

Fonte: Dados do APM, do APMOP e da Hemeroteca Pública.

Ouro Preto, de 1900 a 1908, parecia ter um cenário educacional composto por um número significativo de cadeiras de ensino primário públicas e particulares.⁷⁸ No entanto, de acordo com a Secretaria do Interior, órgão responsável pela instrução primária no estado naquele momento, em 1905,⁷⁹ essas escolas estavam mal distribuídas pela cidade, como se pode verificar por meio da citação a seguir:

Da lista de cadeiras de instrução primaria d'essa cidade, que remetteste a esta Secretaria, verifica-se o accumulo de escolas em determinados pontos da cidade com prejuízo de outros. N'estas condições solicito providencias d'essa Inspectoria no sentido de ser feita melhor distribuição das cadeiras ali existentes, pedindo-vos que submettaes á minha apreciação a plano de distribuição que organisardes antes de executal-o.⁸⁰

Os técnicos da Secretaria do Interior poderiam considerar que o acúmulo de cadeiras singulares em locais específicos de Ouro Preto dificultaria a frequência de crianças em idade

⁷⁴ O primeiro indício que comprova a existência dessa escola, encontrado nesta investigação, é um termo de visita do inspetor técnico, José Ferreira de Andrade Brant Junior, de 8 de julho de 1908. APM – SI – 3268.

⁷⁵ Esse professor foi substituído, após algum tempo, pelo docente José Ribeiro de Freitas.

⁷⁶ O dado a respeito do nome dessa professora foi produzido por meio de uma nota do jornal *A Cidade*, n. 13, Ano I, de 14 de janeiro de 1902. A docente Ambrosina foi substituída por Laudelina Ponciano Gomes, em junho de 1906, mas voltou a ocupar o cargo no ano seguinte. APMOP - Conjunto 8 (1907). Subconjunto 8.4 “Educação – correspondência – Ofícios e certidões (prof. e deleg.literários) comunicado exercício do cargo”. 11 de janeiro de 1907.

⁷⁷ “O Morro de S. Sebastião é uma pequena povoação, situada a pouca distancia de Ouro Preto, constituindo quase um suburbio da capital. Divide-se em duas partes, pertencendo uma á freguesia de Ouro Preto e outra á de Antonio Dias” (OZZORI, 1890, p. 94).

⁷⁸ Ao longo do texto desta dissertação, as escolas isoladas foram identificadas por meio dos nomes dos(as) professores(as) responsáveis ou por meio de sua localização. Esse procedimento foi adotado pelo fato de as cadeiras singulares não possuírem designações específicas.

⁷⁹ No ano de 1905, existiam no Estado de Minas Gerais 1.492 cadeiras de ensino primário públicas. Desse montante, 509 eram urbanas. Esses dados foram construídos por meio da seguinte fonte: APM – Congresso Mineiro. “Annaes da Camara dos Deputados. Terceira Sessão da Quarta Legislatura do ano de 1905. Acta da Sessão Solemne para Installação da 3ª Sessão da 4ª Legislatura do Congresso do Estado de Minas Geraes, aos 24 de Junho de 1905”.

⁸⁰ APM – SI – 2787. Ofício enviado pelo Secretário do Interior para o inspetor municipal de Ouro Preto. 18 de fevereiro de 1905.

escolar que residissem em outras partes do município.⁸¹ As autoridades políticas de Ouro Preto pareciam não ser insensíveis a essa questão, como se pode observar no trecho do ofício enviado pela Câmara dos Vereadores para a professora Ambrosina Augusta da Silva, regente da cadeira primária municipal:

A cadeira que V. Ex^a rege foi creada no Morro de S. Sebastião para attender as necessidades da população d'aquelle bairro e tendo V. Ex^a localisado-a na Rua Nova desta cidade, recommendo-lhe transferir-a quanto antes para o alto do referido Morro onde Ella só pode funcçionar, devendo V. Ex^a. localisal-a o mais possível no centro daquelle bairro afim de tornal-a equidistante dos diversos pontos habitados.⁸²

Parecia haver, portanto, uma preocupação por parte dos dirigentes ouropretanos em não privilegiar apenas uma parcela da população do local onde a escola estava situada, mas, situá-la em um ponto que facilitasse o acesso de todas as crianças do Morro de São Sebastião em idade escolar. Outro aspecto para o qual se deve chamar atenção refere-se ao fato de que ambos os trechos citados podem ser indícios da importância das cadeiras primárias de ensino para a difusão da instrução elementar. A solicitação para que as escolas fossem distribuídas de maneira mais adequada pela cidade, de modo a atender um maior número de alunos(as), pode sinalizar que elas eram consideradas legítimas pelas autoridades de ensino.

Além da localização e do acesso do público às escolas, em relação à organização das cadeiras primárias públicas e particulares, alguns aspectos merecem atenção. Primeiramente, no que diz respeito a quantas classes os(as) alunos(as) eram divididos e quais os anos do primário eram ofertados, foram encontrados indícios sobre algumas escolas. Os alunos da cadeira primária do Lyceu de Artes e Offícios, por exemplo, encontravam-se “[...] divididos em 4 classes.”⁸³ A escola particular da professora Francisca de Paula Malheiros oferecia, em 1908, os quatro anos do primário.⁸⁴ A cadeira primária da Penitenciária, por sua vez, estava dividida em três anos do primário.⁸⁵ No que concerne às outras escolas de ensino primário de Ouro

⁸¹ No Capítulo II deste trabalho há alguns índices de matrícula e frequência de algumas escolas isoladas que existiam em Ouro Preto antes da criação do Grupo Escolar.

⁸² APMOP – Conjunto 5 – Instrução Pública – 1904. Ofício enviado pela Câmara de Vereadores de Ouro Preto para a professora Ambrosina Elvira Augusta da Silva. 23 de maio de 1905.

⁸³ APM – SI – 3268. Termo de visita elaborado pelo inspetor técnico, José Ferreira de Andrade Brant Junior. 19 de junho de 1908.

⁸⁴ Informação extraída do termo de visita elaborado pelo inspetor técnico, José Ferreira de Andrade Brant Junior, em 26 de junho de 1908. APM – SI – 3268.

⁸⁵ Dado produzido a partir do termo de visita elaborado pelo inspetor técnico José Ferreira de Andrade Brant Junior, em 9 de julho de 1908. APM – SI – 3268.

Preto, não foram localizados, nas fontes pesquisadas, indícios que permitissem construir dados sobre os anos de instrução elementar ofertados.

Em todas as cadeiras estaduais e nas cadeiras do Lyceu e da Penitenciária, as(os) professoras(os) titulares pareciam trabalhar sozinhas(os), isto é, sem a ajuda de uma auxiliar ou adjunta. Sinais contundentes da contratação desse tipo de profissional só apareceram na documentação analisada a partir de 1909, ou seja, após a criação do Grupo Escolar D. Pedro II. Em relação às particulares, como já foi exposto na TABELA 1, o Grupo Escolar Particular e a cadeira da professora Francisca Malheiros, de acordo com as análises feitas a partir de relatórios de inspetores de ensino, contavam com os serviços de mais de uma profissional, mas não se pode afirmar, exatamente, como era a divisão do trabalho nas duas escolas.

Ainda a respeito da organização das escolas de instrução primária, um elemento muito analisado pelos inspetores era o que concernia à escrituração, isto é, ao registro da matrícula e frequência dos(as) alunos(as), do ponto diário, da entrada e saída de professores(as), da realização de exames, dos materiais adquiridos ao longo do ano e dos que já constavam na escola (inventário) e do horário adotado nas cadeiras. De acordo com o Decreto n. 1.348, de 8 de janeiro de 1900, os(as) docentes tinham o dever de manter em ordem o arquivo pertencente à escola e realizar, de forma regular, a escrituração dos livros relativos ao expediente (MINAS GERAIS, 1900). A partir de um relatório do primeiro semestre de 1900 pôde-se elaborar algumas análises sobre a escrituração de sete das oito escolas estaduais de Ouro Preto, naquele período.

Em relação à cadeira pública masculina regida pela professora Ubaldina Ferreira de Carvalho, o inspetor extraordinário fez a seguinte observação: “A escripturação é feita em 5 livros q se acham legalizados. Está de conformidade com as exigencias regulamentares.”⁸⁶ Essa avaliação positiva se repete também para as cadeiras feminina da professora Antonia Maria de Jesus Neves e mista regida pela docente Augusta Catharina dos Santos. No caso da escola feminina dirigida por Amelia Felicissimo, embora os livros de escrituração estivessem legalizados, havia um em mau estado de conservação, conforme se pode verificar no trecho a seguir: “[...] A escripturação que preenche as formalidades regulamentares, é feita em 4 livros que se acham legalizados. O livro p^a termo de visita está completamente estragado. [...] É esta,

⁸⁶ APM – SI – 2746. Relatório do inspetor extraordinário da 1ª circunscrição a respeito das escolas públicas primárias de Ouro Preto. Primeiro semestre de 1900.

pois, uma escola regular.”⁸⁷ No que diz respeito à cadeira masculina sob responsabilidade da professora Generosa Augusta Ferreira, a avaliação do inspetor extraordinário foi que, embora os livros estivessem autenticados, isto é, legalizados, vistoriados por inspetores, havia erros que precisavam ser corrigidos.

Na escrituração da escola masculina da docente Maria Delminda, além das falhas que precisavam ser consertadas, dos cinco livros escriturados, dois tinham que ser autenticados. Como responsável por esse descuido, o inspetor extraordinário aponta o inspetor escolar municipal⁸⁸: “A escripturação que se acha de conformidade com as exigencias regulamentares, apesar de pequenos senões que mandei corrigir é feita em 5 livros, achando-se apenas 2 legalizados – o que mostra o quanto é o inspetor municipal cumpridor de deveres.”⁸⁹ (Grifo no original). Apenas em uma escola primária a escrituração, na visão do inspetor, não atendia, em nenhum aspecto, às exigências legais. Segundo ele, na cadeira feminina dirigida pela docente Raymunda Nonato Franco, “a escripturação, ainda feita pelos regulamentos antigos, occupa 4 livros que não se acham legalizados [...]”⁹⁰

Embora houvesse uma legislação que regulamentasse como a escrituração deveria ser realizada, diferentes procedimentos pareciam ser adotados pelas docentes para fazê-la. Algumas escolas, como a regida pela professora Ubaldina Carvalho, cumpriam as exigências legais, e escrituravam os aspectos determinados pela legislação de modo adequado. Em outras cadeiras, irregularidades eram observadas, como livros mal conservados, não legalizados, escrituração elaborada a partir de parâmetros que não estavam mais em vigor. Quais razões explicam a situação descrita? Será que as professoras estavam mal orientadas no que diz respeito às exigências legais relativas à organização das escolas? O inspetor extraordinário que produziu o relatório do qual foram citados os trechos dos parágrafos anteriores parece fornecer uma pista que ajuda a entender a adoção de diferentes procedimentos pelas professoras ouropretanas. Ao ironizar, afirmando que o inspetor municipal era “cumpridor de

⁸⁷ APM – SI – 2746. Relatório do inspetor extraordinário da 1ª circunscrição a respeito das escolas públicas primárias de Ouro Preto. Primeiro semestre de 1900.

⁸⁸ A Lei n. 221, de 14 de setembro de 1897, em seu artigo 2º, determina que, na parte urbana de cada município, deveria haver um inspetor escolar municipal e também um suplente, que seriam designados pelo Presidente do Estado, entre os cidadãos considerados idôneos moral e intelectualmente (MINAS GERAIS, 1897). Esses inspetores municipais deveriam vistoriar as escolas do município periodicamente, bem como os extraordinários.

⁸⁹ APM – SI – 2746. Relatório do inspetor extraordinário da 1ª circunscrição a respeito das escolas públicas primárias de Ouro Preto. Primeiro semestre do ano de 1900.

⁹⁰ APM – SI – 2746. Relatório do inspetor extraordinário da 1ª circunscrição a respeito das escolas públicas primárias de Ouro Preto. Primeiro semestre de 1900.

deveres”, o fiscal extraordinário, ao que tudo indica, aponta uma possível falha do serviço de inspeção municipal. Na visão dele, o inspetor municipal não estava fiscalizando os livros relativos à escrituração das escolas primárias como deveria.

Sem uma fiscalização mais contínua e eficaz, as professoras poderiam acabar procedendo da maneira que concebesssem mais conveniente. Além disso, há outro aspecto que parece importante, como já foi explicado na Introdução deste trabalho: os inspetores de ensino assumem as funções de analisar e orientar o trabalho docente de forma gradativa, com o tempo. Portanto, o fato de algumas professoras de Ouro Preto não seguirem as prescrições legais relativas ao modo como a escrituração deveria ser elaborada poderia ser resultado, também, de uma possível falta de orientação mais clara a respeito de como deveriam agir, orientação que os inspetores, talvez, não estivessem, suficientemente, preparados para fornecer.

A elaboração da escrituração pertencia ao rol dos mais importantes aspectos verificados pela inspeção de ensino, mas não era o único. De uma forma geral, os inspetores avaliavam se a cadeira primária inspecionada estava bem organizada, se o ensino, de maneira ampla, transcorria bem orientado, segundo os preceitos legais, e se a escola atendia ao público ao qual ela era destinada. Primeiramente, em relação à ordem das cadeiras em 1900, constatou-se que a escola estadual da professora Ubaldina Ferreira achava-se desorganizada e que, em virtude disso, o inspetor extraordinário precisou dedicar uma parte de sua visita para ordená-la, como evidencia o trecho que segue:

[...] procurei dar nova orientação a esta escola [...] Encontrei infelizmente o ensino completamente desorganizado nesta escola. Estou certo que com a nova orientação dada a esta escola, orientação esta seguida pelo competentíssimo *supp*^{le} do Inspector Municipal, poderá ella, em certo espaço de tempo, produzir muito bons resultados.⁹¹

Na mesma situação de desordem encontrava-se a escola dirigida por Maria Delminda Ferreira. A cadeira da professora Amelia Felicissimo era considerada, pelo mesmo inspetor, regular e, a escola feminina de Antonia Maria de Jesus Neves parecia destoar das outras, destacando-se pela organização e cumprimento das normas.

⁹¹ APM – SI – 2746. Relatório do inspetor extraordinário da 1ª circunscrição a respeito das escolas públicas primárias de Ouro Preto. Primeiro semestre de 1900.

Acho desnecessario alongar-me neste relatorio, porquanto o Governo já é conhecedor de que esta é a melhor escola de Ouro Preto, sendo nella rigorosamente cumpridas as exigencias do regulamento. [...] Impressionou-me vivamente esta escola, onde se encontra m^{ta} ordem.⁹² (Grifos no original).

A avaliação do inspetor em relação à escola isolada regida pela professora Ubaldina oferece indícios que permitem constatar que as críticas construídas pelas autoridades de ensino a respeito das cadeiras isoladas não eram apenas no sentido de desaboná-las, mas eram também com o intuito de melhorá-las. No trecho mencionado, o inspetor aponta o que não estava de acordo com as prescrições e ressalta que, após as modificações que precisavam ser realizadas, a escola da professora Ubaldina poderia apresentar resultados satisfatórios. No que concerne à cadeira feminina regida por Antonia Neves, o inspetor tece elogios a sua organização. Desse modo, embora tenha predominado um discurso mais geral acerca das escolas isoladas que as caracterizava como precárias e desorganizadas, outras produções discursivas sobre elas foram elaboradas e não podem ser desconsideradas. A investigação e análise dessas produções contribuem para problematizar e complexificar as representações conferidas às escolas isoladas.

No que diz respeito ao público atendido, algumas cadeiras primárias estaduais pareciam apresentar irregularidades. Ao avaliar a cadeira masculina a cargo de Generosa Augusta Ferreira, o inspetor extraordinário constatou que: “É esta antes uma escola mixta so q do sexo masculino, como vae acontecer com todas as escolas de Ouro – Preto, exceção feita da regida pela Sra. D. Antonia Neves.”⁹³ De fato, a mesma situação parecia se repetir com as escolas das professoras Amelia Felicissimo, que deveria atender apenas a meninas, e com as duas cadeiras estaduais de Antonio Dias, regidas por Raymunda Nonato e Maria Delminda. Em relação às duas últimas escolas, o inspetor afirmou: “[...] estão sendo transformadas em mixtas, quando são uma do sexo masculino e outra do feminino.”⁹⁴

O Decreto n. 1.348, de 8 de janeiro de 1900, permitia que em escolas femininas fossem atendidos, caso o inspetor escolar julgasse pertinente, meninos com idade inferior a 10 anos (MINAS GERAIS, 1900). No entanto, parecia não ser permitido alterar o público alvo da

⁹² APM – SI – 2746. Relatório do inspetor extraordinário da 1ª circunscrição a respeito das escolas públicas primárias de Ouro Preto. Primeiro semestre de 1900.

⁹³ APM – SI – 2746. Relatório do inspetor extraordinário da 1ª circunscrição a respeito das escolas públicas primárias de Ouro Preto. Primeiro semestre de 1900.

⁹⁴ APM – SI – 2746. Relatório do inspetor extraordinário da 1ª circunscrição a respeito das escolas públicas primárias de Ouro Preto. Primeiro semestre de 1900.

cadeira de instrução primária sem autorização da Secretaria do Interior, como estava acontecendo em Ouro Preto. Talvez, uma das hipóteses que explique essa situação seja o fato de haver, na antiga capital de Minas Gerais, uma má distribuição das escolas primárias pelas regiões da cidade, como já foi mostrado anteriormente. Na legislação estudada, e mesmo nos relatórios e ofícios analisados, não foram localizados elementos que permitam afirmar se algum tipo de pesquisa era feito antes da instalação de uma escola em determinada região, com a finalidade de verificar que tipo de público precisava ser atendido.⁹⁵

Apesar de a organização geral das cadeiras primárias de ensino fosse um elemento presente em grande parte dos relatórios e termos de visita dos inspetores responsáveis por vistoriar escolas públicas e particulares, do início do século XX, foi possível localizar vestígios desses registros apenas relativos às cadeiras primárias estaduais. Em relação às cadeiras particulares, informações mais gerais sobre a organização, até o ano de 1907, não foram encontradas. Tais escolas deveriam ser visitadas por inspetores, conforme o Decreto n. 1.348, de 1900, e o Decreto n. 1.960, de 1906. A principal preocupação dos fiscais, como se pode observar nos textos de ambos os decretos, era a de registrar informações relativas aos nomes dos(as) professores(as) e aos números de alunos(as) matriculados(as) e frequentes das cadeiras particulares. Talvez, por essa razão, a inspeção do ensino não produzisse uma quantidade significativa de registros a respeito de outros aspectos referentes à organização das mencionadas escolas.

Em relação à escola mista municipal do Morro de São Sebastião foi localizado somente um pedido de fiscalização enviado pela Câmara Municipal de Ouro Preto ao inspetor escolar da cidade.⁹⁶ Esse tipo de pedido podia partir, tanto de uma esfera municipal, como é o caso da Câmara dos Vereadores da antiga capital de Minas Gerais, bem como do órgão máximo responsável pela instrução primária no estado: a Secretaria do Interior. Em um desses pedidos,

⁹⁵ Meninos e meninas frequentarem a mesma escola era uma prática comum desde os tempos do Império. As escolas mistas, naquela ocasião, apresentavam-se como solução para um problema que acometia certas localidades: o baixo número de alunos de um e outro sexo para criar uma cadeira. Mas, a coexistência de crianças de sexos diferentes em uma mesma sala “[...] implicava uma concepção pedagógica e social concernente à conveniência da educação conjunta dos dois sexos” (SOUZA, 1998, p. 47). Assunto debatido por intelectuais e educadores, a existência de escolas mistas foi alvo de críticas em algumas regiões do país, como é o caso de Mariana. Livia Veira (2011) aponta que um percentual significativo de pais e professores preferia que as escolas fossem separadas para evitar situações problemáticas.

⁹⁶ APMOP – Conjunto 4 – Instrução Pública – 1903. Ofício enviado pela Câmara de Vereadores de Ouro Preto para o Coronel Fortunato Campos. 20 de maio de 1903.

o Secretário do Interior solicitou, em 1907, ao promotor de justiça⁹⁷ de Ouro Preto, que fiscalizasse as escolas em funcionamento daquela localidade.

Tendo o maximo empenho em scientificar-me de como se acham funcionando as escolas publicas primarias ultimamente installadas nessa cidade, peço-vos que, o mais breve possivel, as visiteis, procedendo, com minuciosidade, a um exame nos livros de escripturação de todas aquellas escolas, verificando as respectivas matriculas, o nº. de alumnos que nellas se acham inscriptos e si é observado o novo methodo de ensino, de accôrdo com o reg. actual. Esta medida torna-se necessaria, em vista de ter eu tido conhecimento de certas irregularidades que vão de encontro á boa marcha do ensino. O resultado circunstanciado de vossa inspecção deve ser remetido a esta secretaria.⁹⁸ (Grifos nossos).

Em seu ofício, o Secretário parece demonstrar preocupação com situações irregulares que estavam ocorrendo nas cadeiras primárias do município. Pelo que já foi explicitado anteriormente no tocante às escolas estaduais, pode-se observar que a maioria delas apresentava algum tipo de aspecto a ser corrigido, as únicas exceções eram a cadeira feminina regida pela professora Antonia Maria de Jesus Neves e a escola mista do bairro Cabeças, dirigida pela docente Cherubina Pombo. A respeito dessa última, não foram encontradas informações sobre a organização e a primeira, segundo o inspetor extraordinário de 1900, impressionado com sua ordem, era a melhor escola de Ouro Preto.

O fato é que, a necessidade de uma inspeção periódica e mais minuciosa se tornava, cada vez mais, imperativa, principalmente, após a reforma do ensino primário promulgada em 1906. Aos inspetores foram conferidas as funções de analisar, julgar e solicitar modificações nas práticas empreendidas, no sentido de torná-las condizentes com preceitos legais, como explicam Luciano Faria Filho (1996) e Rogéria Isobe (2004). Em relação às escolas primárias de Ouro Preto, se pode constatar que, especialmente, as criadas e mantidas pelo poder estadual, eram periodicamente visitadas e fiscalizadas, o que pode ter contribuído para a correção das irregularidades apresentadas pela maioria, em 1900.

⁹⁷ O artigo 186 do Decreto n. 1.960, de 16 de dezembro de 1906 (MINAS GERAIS, 1906), revalidou o artigo 2º da Lei n. 221, de 1897 (MINAS GERAIS, 1897), ao esclarecer que os inspetores escolares municipais deveriam ser cidadãos da inteira confiança do governo mineiro, nomeados pelo próprio agente administrativo do Estado (MINAS GERAIS, 1906). Portanto, o promotor de justiça do município poderia ser designado para ocupar o cargo de inspetor escolar municipal.

⁹⁸ APM – SI – 2819. Ofício enviado ao promotor de justiça de Ouro Preto pelo Secretário do Interior. 25 de janeiro de 1907.

Segundo as análises relativas a oito termos de visita,⁹⁹ datados do ano de 1908, naquele momento, todas as escolas estaduais de Ouro Preto estavam organizadas de acordo com as exigências legais. O trecho a seguir, a respeito da cadeira do sexo masculino, dirigida pela professora Ubaldina, evidencia, não apenas a situação vivenciada por aquela escola, como também pelas outras cadeiras primárias estaduais. Assim diz o inspetor: “[...] pelo que nada tenho a observar por ter encontrado mais uma vez esta escola regularmente organizada.”¹⁰⁰ A mesma avaliação também se estendia à escola primária que funcionava na Penitenciária do município.

Entre as particulares, o único registro encontrado, no tocante à organização mais geral, é um relatório que data do ano de 1907, e diz respeito ao Externato Nossa Senhora Sant’ann, sobre o qual o inspetor técnico fez elogios, como é possível observar: “Acolhido gentilmente pelas Exm^{as}. Irmãs Salesianas, procurei inteirar-me da organização pedagógica do Externato, verificando que elle se enquadra ás exigencias do reg. vigente.”¹⁰¹

Ao analisar os dados apresentados anteriormente, pode-se verificar que, em 1908, as cadeiras públicas e uma particular, dedicadas ao ensino primário, eram bem avaliadas no que se refere a elementos mais gerais da organização. Portanto, o cenário educacional que antecedeu a criação do Grupo Escolar D. Pedro II parecia não ser desolador e, nem mesmo, caracterizado pelo caos, como afirmavam governos republicanos estaduais brasileiros sobre determinadas localidades do Brasil. Como assinalado na Introdução deste trabalho, as críticas que foram construídas acerca das escolas singulares compunham uma estratégia mais ampla cujo objetivo era a busca de uma homogeneidade ideal (FARIA FILHO, 1996). Tal estratégia relaciona-se ao que Michel de Certeau (2010) concluiu a respeito da construção do discurso histórico. Explica o autor que, a cada ‘nova época’, elabora-se um discurso considerado ‘novo’ se comparado ao passado que o antecedeu. Esse passado torna-se inconcebível para que algo, aparentemente, inédito possa ser pensado. No caso da instrução primária pública brasileira, as cadeiras isoladas tornaram-se impensáveis para que um novo modelo de educação fosse projetado. Mas, mesmo após a implantação do novo modelo, as cadeiras

⁹⁹ Esses documentos integram o livro de código SI – 3268, do fundo da Secretaria do Interior, pertencente ao APM. Todos foram produzidos pelo inspetor técnico José Ferreira de Andrade Brant Junior.

¹⁰⁰ APM – SI – 3268. Termo de visita elaborado pelo inspetor técnico José Ferreira de Andrade Brant Junior. 27 de junho de 1908.

¹⁰¹ APM – SI – 2819. Relatório elaborado pelo inspetor técnico, Arthur Queiroga, para a Secretaria do Interior. 26 de março de 1907.

isoladas não desapareceram. Além de continuarem a existir, precisaram se adaptar às normas que orientavam o funcionamento de grupos escolares.

No caso de Ouro Preto, ao examinar aspectos relativos ao ordenamento geral das escolas de ensino primário, pôde-se constatar que, no período que se estende de 1900 a 1908, a maioria delas passou por mudanças que tinham o objetivo de organizá-las de acordo com os preceitos legais. A escrituração e a ordem das escolas se tornaram dignas de elogios por parte dos inspetores responsáveis por avaliá-las periodicamente. No entanto, para que o Grupo Escolar pudesse ser implantado e se tornar uma instituição primária com considerável destaque no contexto educacional de Ouro Preto, algumas dessas escolas, mesmo sendo bem avaliadas e bem representadas pelas autoridades educacionais, precisavam desaparecer. Esse é o tema que será tratado a seguir.

1.2.2. A implantação do Grupo Escolar D. Pedro II e o rearranjo do cenário educacional de Ouro Preto

A Lei n. 439, de 1906, conferiu ao governo mineiro a autoridade para criar no estado os grupos escolares, no sentido de tornar o ensino público primário mais moderno, imbuído do espírito republicano (FARIA FILHO, 1997). A partir daquele momento, segundo o artigo 3º da referida Lei, o ensino primário, que deveria ser gratuito e obrigatório, poderia ser oferecido em grupos escolares, escolas-modelo ligadas às escolas normais e em escolas isoladas (MINAS GERAIS, 1906).¹⁰² Em Ouro Preto, o Grupo Escolar D. Pedro II foi criado por meio do Decreto n. 2.296, em 17 de novembro de 1908 (MINAS GERAIS, 1908), e seu funcionamento iniciou, de fato, em janeiro de 1909.¹⁰³

Na época da criação legal da instituição, já havia em Minas Gerais 22 grupos escolares em funcionamento.¹⁰⁴ O Grupo de Ouro Preto, portanto, não foi um dos primeiros a ser criado.

¹⁰² Essa organização pareceu sofrer ligeira mudança com a promulgação do Decreto n. 1.960, de 16 de dezembro de 1906, pois, de acordo com seu artigo 15, o ensino primário só poderia ser ministrado em escolas isoladas e grupos escolares (MINAS GERAIS, 1906).

¹⁰³ APM – SI – 2973. Ofício enviado ao Secretário do Interior pelo diretor do Grupo Escolar de Ouro Preto, Carlos José dos Santos. 7 de janeiro de 1909. No Capítulo II deste trabalho serão analisados aspectos concernentes à reputação e atuação do diretor Carlos José dos Santos e das outras duas diretoras que o Grupo Escolar D. Pedro II teve no período investigado.

¹⁰⁴ APM – Congresso Mineiro. “Annaes da Camara dos Deputados. Acta da Sessão Solemne de Installação da 2ª Sessão da 5ª Legislatura do Congresso do Estado de Minas Geraes, aos 16 de junho de 1908”. p. 20. Fala do Presidente João Pinheiro da Silva.

Talvez, isso esteja relacionado ao vínculo que Ouro Preto possuía com o passado imperial e ao fato de o município ter perdido prestígio ao deixar de ser capital de Minas, situação concretizada nos primeiros anos da República. Como o grupo escolar passou a ser considerado um dos símbolos da instrução primária no regime republicano, essa situação pode ter gerado algum tipo de resistência, pelo menos em um primeiro momento, por parte de algumas autoridades políticas de Ouro Preto, para criar uma instituição nos moldes do grupo escolar. No próximo item, que apresenta reflexões a respeito das primeiras discussões sobre a possibilidade de se fundar um grupo escolar em Ouro Preto, esse assunto será retomado.

Para que o estabelecimento da instituição pudesse ser concretizado, o Decreto n. 2.389, de 19 de janeiro de 1909, suprimiu cinco das oito cadeiras estaduais de ensino primário que existiam na antiga capital mineira. Foram extintas as seguintes escolas: as que atendiam ao sexo masculino, das professoras Ubaldina Ferreira de Carvalho e Generosa Augusta Ferreira; as cadeiras femininas das docentes Antonia Maria de Jesus Neves e Amelia Felicissimo; a escola mista dirigida pela professora Cherubina Rodrigues Pombo. Das professoras das escolas suprimidas, Ubaldina Ferreira de Carvalho, Amelia Felicissimo e Antonia Maria de Jesus Neves foram designadas para trabalhar no Grupo Escolar D. Pedro II e as demais ficaram em disponibilidade. O artigo 10º, da Lei n. 439 previa que, ao serem suprimidas as escolas isoladas necessárias para que um grupo escolar fosse criado, os(as) professores(as) que nelas lecionassem poderiam ser aproveitados na nova organização. Os(as) que não fossem designados(as) para trabalhar no grupo escolar ficariam em disponibilidade, recebendo metade dos vencimentos até que pudessem ser designados para uma outra cadeira de ensino primário (MINAS GERAIS, 1906). Entretanto, a lei não esclarece quais critérios deveriam ser utilizados para escolher os(as) docentes para lecionar no grupo escolar.

Em relação à Ouro Preto, foi possível verificar que a professora da escola considerada a melhor do município foi uma das designadas para compor o corpo docente da nova instituição, assim como mais duas professoras que, por vezes, também eram bem avaliadas pela inspeção de ensino. É importante mencionar que essa situação mais geral, caracterizada pelo aproveitamento de docentes, anteriormente responsáveis por escolas isoladas, para formar os grupos escolares pode sinalizar na direção de que as novas instituições foram constituídas na relação com as cadeiras primárias de ensino.

As supressões de escolas realizadas foram autorizadas pelo artigo 10º, da Lei n. 439, que permitia a extinção de tantas cadeiras isoladas quantas fossem necessárias para a criação dos grupos escolares (MINAS GERAIS, 1906).¹⁰⁵ Após a extinção das cinco escolas isoladas públicas, restaram, em Ouro Preto, as duas cadeiras mistas estaduais situadas em Antonio Dias, regidas pelas professoras Maria Delminda Ferreira¹⁰⁶ e Raymunda Nonato Franco.¹⁰⁷ Permaneceram na antiga capital de Minas Gerais, ainda, as escolas públicas noturnas do Lyceu de Artes e Offícios, subvencionado pelo estado,¹⁰⁸ da Penitenciária e a escola singular estadual mista do bairro do Alto da Cruz.¹⁰⁹

Em ofício enviado pela Secretaria do Interior para a Câmara Municipal de Ouro Preto, no início do ano de 1913¹¹⁰, foi apresentada uma estatística acerca das escolas singulares públicas existentes naquele município em 1909, ano em que o Grupo Escolar D. Pedro II começou a funcionar. Ouro Preto possuía, naquele momento, um total de 45 escolas isoladas, sendo quatro localizadas na área urbana¹¹¹ e 41 pertencentes aos distritos. Ao analisar esses dados, pode-se concluir que, entre as quatro cadeiras públicas mencionadas, estavam as duas de Antonio Dias, a do bairro do Alto da Cruz e uma quarta cuja identificação não pôde ser verificada. As escolas noturnas não faziam parte dessa estatística justamente pelo fato de serem noturnas, visto que no documento mencionado foram consideradas apenas as cadeiras primárias públicas destinadas às crianças e que funcionavam durante o dia.

Por meio do mesmo ofício, datado de 16 de janeiro de 1913, constatou-se também que, durante os anos de 1910 e 1911, o número de escolas isoladas urbanas de Ouro Preto permaneceu sem

¹⁰⁵ O Decreto n. 1.960, por meio do artigo 23, corrobora essa decisão (MINAS GERAIS, 1906).

¹⁰⁶ Ao se aposentar, essa professora foi substituída por Generosa Augusta Ferreira.

¹⁰⁷ Em 1909, Raymunda Franco passou a ser auxiliada pela adjunta Noemia Velloso, que a substituiu após sua aposentadoria.

¹⁰⁸ As análises construídas a partir de relatórios datados dos anos de 1912 e 1920 indicam que, pelo menos, nesses dois períodos, a instituição recebeu subsídios do estado de Minas Gerais para permanecer funcionando. O primeiro relatório foi elaborado pelo inspetor regional da 9ª circunscrição, Arthur Napoleão Alves Pereira, para a Secretaria do Interior, em 30 de junho de 1912, e compõe o livro SI – 3386, do acervo do APM. O segundo documento foi produzido pelo inspetor municipal de Ouro Preto, Francisco Diogo Carvalho de Vasconcellos, em 20 de fevereiro de 1920, e está localizado no mesmo livro que o anterior.

¹⁰⁹ Até 11 de janeiro de 1909, essa cadeira ficou sob a responsabilidade da docente Maria Estrellina Peixoto. Após essa data, a professora Seraphina Felicissimo tomou posse do cargo, pois Maria Estrellina foi designada para lecionar no Grupo Escolar recém criado. Assim como Raymunda Nonato Franco, Seraphina também era auxiliada por uma adjunta, a professora Abigail Leal.

¹¹⁰ APMOP – Conjunto 15 – 1919 – subconjunto 15.1. Ofício enviado pela Secretaria do Interior para a Câmara Municipal de Ouro Preto. 16 de janeiro de 1913.

¹¹¹ O artigo 17, do Decreto n. 1.960, de 1906 (MINAS GERAIS, 1906) e o artigo 162, do Decreto n. 3.191, de 9 de junho 1911 (MINAS GERAIS, 1911), reafirmam o artigo 34, do Decreto n. 1.348, de 1900, que determinava que as escolas urbanas são aquelas instaladas no perímetro da sede de cidades e vilas (MINAS GERAIS, 1900).

alterações. Em contrapartida, entre 1909 e 1911, foram criadas mais quatro cadeiras públicas distritais na região. O número de escolas isoladas parecia crescer não apenas em Ouro Preto, mas também em outras partes do estado de Minas Gerais. Conforme concluiu-se a partir dos dados produzidos por meio dos anais da Câmara dos Deputados, em 1909, havia em território mineiro 1.438 escolas singulares.¹¹² Em 1912, esse número já havia subido para 1.614. Esses dados relacionam-se ao que Rosa Fátima de Souza (2008) já havia constatado em seu estudo, e o que já foi ressaltado na Introdução desta dissertação. A autora afirma que “[...] em muitos estados brasileiros, enquanto os grupos foram instalados como uma espécie de ‘vitrine’ da modernização educacional, foi a escola isolada que se disseminou como escola genuinamente popular” (SOUZA, 2008, p. 282).

Em relação às escolas particulares, não foram encontrados indícios de quantas existiam em Ouro Preto no ano em que o Grupo Escolar começou a funcionar. No entanto, em ofício enviado à Câmara dos Vereadores da cidade¹¹³ consta que, em 1912, havia no município quatro escolas particulares: a escola particular do Asylo Santo Antonio, instituição subvencionada pelo estado¹¹⁴; a escola particular da Santa Casa de Misericórdia; a escola regida pela professora Anna Ferreira Guimarães; e, a cadeira sob a responsabilidade do professor Nestor Araujo.

A criação do Grupo Escolar D. Pedro II alterou, de maneira sensível, o cenário educacional primário de Ouro Preto. Como já foi explicitado, aquela instituição foi criada legalmente em fins de 1908 e começou a funcionar em janeiro de 1909, portanto, pouco tempo após o Decreto n. 2.296, que autorizava o seu estabelecimento, entrar em vigor. O início do funcionamento do Grupo foi avisado à Secretaria do Interior pelo primeiro diretor da instituição¹¹⁵, que tomou posse do cargo no dia 7 de janeiro de 1909. No mês seguinte, o

¹¹² APM – Congresso Mineiro. “Annaes da Camara dos Deputados. Acta da Sessão Solemne de Installação da 3ª Sessão da 5ª Legislatura do Congresso do Estado de Minas Geraes, aos 15 de junho de 1909”. p. 58. Fala do Presidente João Pinheiro da Silva.

¹¹³ APMOP - Conjunto 12- 1912. Ofício produzido pelo fiscal José Alexandre para o Presidente da Câmara de Vereadores de Ouro Preto. 14 de novembro de 1912.

¹¹⁴ Informação obtida por meio do relatório do inspetor técnico da 13ª circunscrição, José Madureira d’Oliveira, acerca das escolas públicas primárias de Ouro Preto, de 24 de novembro de 1909, localizado no livro SI – 3296, do acervo do APM. Foi possível constatar que, em 1918, o Asylo Santo Antonio também passou a ser subvencionado pelo município de Ouro Preto, conforme a ata da 3ª Sessão ordinária, de 21 de setembro de 1917, localizada no Livro de Registro de Atas das Sessões da Câmara Municipal de Ouro Preto – Livro 4 – 1917 – 1921, N. de Registro: 01163, do APMOP.

¹¹⁵ APM – SI – 2973. Ofício enviado ao Secretário do Interior pelo diretor do Grupo Escolar de Ouro Preto, Carlos José dos Santos. 7 de janeiro de 1909.

diretor já enviava à mesma Secretaria seu primeiro relatório¹¹⁶ em que expunha que o Grupo Escolar D. Pedro II foi organizado, primeiramente, com oito cadeiras¹¹⁷ e oferecia apenas os dois primeiros anos do ensino primário. O primeiro ano era oferecido por meio de quatro classes, duas destinadas ao sexo masculino¹¹⁸ e duas para o sexo feminino.¹¹⁹ O segundo ano também era ofertado por meio de quatro cadeiras que seguiam a mesma divisão das do primeiro ano.¹²⁰ Além das professoras responsáveis por cada classe, o corpo docente do Grupo era composto pelo professor técnico.¹²¹ Na instituição trabalhavam, também, inicialmente, um porteiro e uma servente.

Enquanto o Grupo oferecia apenas os dois primeiros anos do ensino primário, a escola mista de Antonio Dias, a cargo da professora Maria Delminda Ferreira, e a cadeira mista do bairro do Alto da Cruz ofertavam o ensino primário completo.¹²² A segunda escola singular mista de Antonio Dias possuía quatro classes, mas não foi possível concluir a quais anos do primário elas correspondiam.¹²³ No que concerne à escola municipal do Morro de São Sebastião, foram localizados registros de seu funcionamento apenas relativos aos anos de 1917 e de 1920. Em relação às escolas particulares, há dados apenas da que funcionava na Santa Casa de Misericórdia. Assim como o Grupo Escolar D. Pedro II, aquela escola também oferecia somente os dois primeiros anos do ensino primário.¹²⁴

Nota-se que, em um primeiro momento, o Grupo não conseguiu público para formar classes relativas aos últimos anos do curso primário. Que razões justificavam tal situação? Será que o número de crianças em idade escolar, cursando o 3º e 4º anos primários, em Ouro Preto, naquele período, era pequeno? Faria Filho (1996) evidenciou em seu estudo que o percentual

¹¹⁶ APM – SI – 2973. Relatório elaborado pelo diretor, Carlos José dos Santos, do Grupo Escolar D. Pedro II, à Secretaria do Interior. 1 de fevereiro de 1909.

¹¹⁷ De acordo com o artigo 22 do Decreto n. 1.960, de 1906, para um grupo escolar ser instituído precisava possuir, pelo menos, quatro cadeiras de ensino (MINAS GERAIS, 1906). Essa determinação foi confirmada pelo artigo 169, do Decreto n. 3.191, de 9 de junho de 1911 (MINAS GERAIS, 1911). Rosana Areal de Carvalho e Lívia Vieira (2007) constataram que o Grupo Escolar de Mariana, cidade vizinha a Ouro Preto, também foi estabelecido com oito classes, sendo duas para cada ano.

¹¹⁸ Elas eram regidas pelas professoras Ubaldina Ferreira de Carvalho e Alzira dos Reis.

¹¹⁹ As duas classes estavam sob a responsabilidade das docentes Luiza de Magalhães Gomes e Angelina Quites.

¹²⁰ As duas classes masculinas ficavam a cargo das professoras Antonia Maria de Jesus Neves e Amelia R. dos Santos e as duas femininas eram regidas por Amelia Felicissimo e Maria Estrellina Peixoto.

¹²¹ Honório Esteves era o responsável por ministrar o ensino técnico aos alunos.

¹²² APM – SI – 3296. Relatório elaborado pelo inspetor técnico, Bento Ernesto Junior, para a Secretaria do Interior. Fevereiro de 1909.

¹²³ APM – SI – 3296. Relatório do inspetor técnico da 13ª circunscrição, Arthur dos Santos Mourão, sobre as escolas primárias de Ouro Preto. 31 de julho de 1909.

¹²⁴ APM – SI – 3296. Relatório do inspetor técnico da 13ª circunscrição, José Madureira d'Oliveira, acerca das escolas públicas primárias de Ouro Preto. 24 de novembro de 1909.

de crianças promovidas de uma série para outra, nos anos iniciais do século XX, era baixo, mesmo nos grupos escolares. Portanto, essa pode ser uma das causas do Grupo ter iniciado suas atividades ofertando apenas dois dos quatro anos do curso primário. A outra razão pode ser a concorrência oferecida pelas escolas isoladas que continuaram existindo mesmo após a criação da instituição. Essa concorrência, como será discutido no decorrer da dissertação, parecia se materializar sob vários aspectos, inclusive, nos percentuais de matrícula e frequência do Grupo.

Embora já estivesse em atividade, conforme o inspetor técnico da 13ª circunscrição, a instalação oficial do Grupo ainda não havia acontecido.¹²⁵ A instituição foi instalada oficialmente em 18 de abril de 1909. Mesmo assim, ele afirma ter se dedicado, em sua visita ao Grupo, a ministrar as instruções necessárias para o seu regular funcionamento.

Encontrei, como já disse, funcionando já o Grupo Escolar D. Pedro II, da cidade de Ouro Preto, embora ‘inda não se tenha feito a instalação official’. Tenho procurado fazer com que a organização do instituto seja ultimada de modo accordo com as exigencias regulamentares. Para consecução de semelhante desideratum, tem esta inspectoría feito convergir suas vistas para o funcionamento das aulas, para a administração das disciplinas, o emprego dos methodos intuitivos, disciplina interna do estabelecimento, fornecendo instruccões e chamando mesmo de si o preleccionamento de certos materiais. [...]¹²⁶

O que significava o fato de o Grupo Escolar ter aberto suas portas antes da Secretaria do Interior instalá-lo de forma oficial? De quem foi a decisão de iniciar as atividades da escola? As fontes não apresentaram indícios que possibilitassem a construção de respostas para tais questões. Mas, pode-se levantar a hipótese de que, talvez, para uma parte dos agentes políticos da cidade, o estabelecimento de uma instituição que representava a nova organização do ensino primário poderia conferir algum status ao município.

Em março de 1909, ao relatar sua nova visita ao Grupo Escolar D. Pedro II, o mesmo inspetor afirmou tê-lo encontrado funcionando de forma regular e ressaltou algumas mudanças ocorridas em sua organização:

¹²⁵ O Decreto n. 1960, de 1906, determinava que a instalação oficial de um grupo escolar ou escola isolada só poderia ocorrer após o término do período de matrícula, que se estendia, naquela ocasião, de 7 a 21 de janeiro. O processo de instalação oficial deveria ser realizado por um inspetor técnico que tinha a função de encerrar os trabalhos de matrícula (MINAS GERAIS, 1906).

¹²⁶ APM – SI – 3296. Relatório elaborado pelo inspetor técnico, Bento Ernesto Junior, para a Secretaria do Interior. Fevereiro de 1909.

Nos 8 dias de estada nesta cidade, tenho acompanhado os trabalhos do grupo escolar D. Pedro II; cujo funcionamento vai se fazendo com alguma regularidade. Achei util a subdivisão da classe do 1º ano do estabelecimento, sob a regencia da Professora D. Ubaldina Ferreira de Carvalho, em duas outras e, tambem, a fusão em uma só das duas classes do 2º ano (sexo masculino) sob a regencia das professoras D. Aurelia Ricardina e Antonia das Neves.¹²⁷

A avaliação relativa ao ordenamento geral das escolas era sempre um aspecto presente nos relatórios e termos de visita de inspetores escolares. Professores(as) e diretores(as) tinham a obrigação de manter em ordem suas instituições educacionais, e isso envolvia conservar adequadamente os arquivos da escola e elaborar a escrituração dos livros de expediente com o máximo de regularidade, como determinava o artigo 72, do Decreto n. 1.960, de 1906 (MINAS GERAIS, 1906). Por isso, parecia haver uma preocupação por parte dos responsáveis pelas escolas primárias em manter os livros relativos à escrituração sempre preenchidos, legíveis e bem conservados. Isso foi verificado, por exemplo, por Fernanda Rocha (2008), ao investigar o Grupo Escolar Paula Rocha, em Sabará. A autora afirma que as apreciações da inspeção de ensino a respeito da escrituração realizada naquela instituição eram, em sua maioria, favoráveis.

No que concerne ao Grupo Escolar D. Pedro II, constatou-se que, a princípio, as avaliações sobre a escrituração e outros aspectos referentes à organização da escola eram, por vezes, positivas e, por vezes, negativas. Em termo de visita de 11 de junho de 1909, o deputado José Bento Nogueira¹²⁸ registrou sua opinião sobre a organização da referida instituição: “Levo a melhor impressão do Grupo Escolar D. Pedro II. Notei boa ordem nas aulas que assisti.” Os motivos que levaram o deputado José Bento Nogueira a visitar o Grupo não foram claramente expressos nas fontes consultadas. Mas, talvez, suas relações políticas com o deputado João Velloso,¹²⁹ natural de Ouro Preto, ajudem a explicar sua visita à instituição. João Velloso parece ter sido uma das figuras políticas mais empenhadas na criação de um grupo escolar em Ouro Preto, tema que será explorado no item seguinte deste Capítulo. Ressalta-se que a

¹²⁷ APM – SI – 3317. Relatório elaborado pelo inspetor técnico da 13ª circunscrição, Bento Ernesto Junior, para a Secretaria do Interior. Março de 1909.

¹²⁸ Segundo Soraya Tatibano [200-], José Bento Nogueira era natural da cidade de Minas Novas e iniciou sua carreira política no regime monárquico. Além de deputado, ele foi professor de Latim, vereador na cidade de Serro e senador estadual entre os anos de 1894 a 1906.

¹²⁹ João Velloso nasceu em Ouro Preto, em 1860, e faleceu naquela cidade, no ano de 1954. Formado em medicina, João Velloso lecionou na Escola de Farmácia do município, fundou a Escola de Odontologia de Ouro Preto, o Instituto Histórico da cidade e ocupou o cargo de prefeito da antiga capital de Minas entre os anos de 1931 e 1936. Foi deputado estadual por quatro legislaturas e contribuiu para Ouro Preto ser elevada à posição de Cidade Monumento Nacional, em 1933, durante o governo de Getúlio Vargas, de acordo com o Serviço Nacional do Comércio de Minas Gerais (SENAC, 2011).

possível mobilização para que um agente político de carreira, aparentemente, consolidada, como parecia ser o caso do deputado José Nogueira, vistoriasse o Grupo e emitisse opinião em relação a sua organização poderia ser uma estratégia para construir e afirmar a importância da instituição. Contudo, as representações construídas pela inspeção de ensino acerca do Grupo também eram fundamentais para constituí-lo.

Em relatório produzido em outubro de 1909, um dos inspetores técnicos, embora tenha feito elogios à escrituração e aos procedimentos adotados para classificar os(as) alunos(as) do Grupo, forneceu pistas de que a organização da escola apresentou, anteriormente, alguns problemas ao afirmar que a disciplina, que será mais bem analisada em outra seção deste estudo, e a ordem da referida escola haviam melhorado, como se pode observar a seguir:

Livros – Diários - entradas e saídas – inventário – biblioteca – folhas - compromissos e visitas estão regularmente escripturados. [...] A classificação dos alumnos pelos diversos annos do curso foi feita regular e uniformemente pelos tres primeiros annos, havendo quatro cadeiras para o primeiro anno, duas para o segundo anno e duas para o terceiro: de todas essas cadeiras só em uma foi organizado o ensino mixto. [...] a minha orientação, secundada pelos esforços do director e professores, melhorou muito a disciplina e a ordem nos trabalhos. [...]¹³⁰ (Grifos nossos).

Os problemas apresentados pelo Grupo Escolar de Ouro Preto se tornaram ainda mais evidentes em ofício enviado ao diretor da instituição pela Secretaria do Interior, com o objetivo de orientá-lo em relação às irregularidades que deviam ser corrigidas:

Baseado nas informações prestadas pelo inspector tecnico acerca do grupo escolar sob nova direcção, faço-vos as seguintes recomendações destinadas a sanar certas irregularidades que nelle si tem dado: [...] os livros não rubricados pelo inspector escolar si deve ser levados para com urgencia para esse mister, devendo manterem se em dia escripturadas as frequencias mensaes e semestraes, bem como as medias de aproveitamento e frequencia; finalmente, que deveis ter todo o cuidado em implantar no grupo a moderna pedagogia do ensino.¹³¹ (Grifos nossos).

É possível observar que a escrituração anteriormente considerada adequada parecia precisar de acertos, na concepção de outros membros da inspeção técnica. Isso pode indicar que, primeiramente, cada vez mais, havia uma preocupação em realizar fiscalizações mais

¹³⁰ APM – SI – 3296. Relatório do inspetor técnico da 13ª circunscrição, José Madureira d'Oliveira, acerca das escolas públicas primárias de Ouro Preto. 16 de outubro de 1909.

¹³¹ APM – SI – 3293. Ofício enviado ao diretor Carlos José dos Santos, do Grupo Escolar D. Pedro II, pelo Secretário do Interior. 23 de outubro de 1909.

rigorosas, em especial, dos grupos escolares. Em segundo lugar, pode sinalizar também que, mesmo que as professoras escolhidas para lecionar no Grupo tivessem experiência docente em escolas isoladas e, portanto, apresentassem certa familiaridade com as prescrições relativas à elaboração da escrituração, poderia haver dúvidas em relação à forma como o funcionamento do Grupo deveria ser registrado. Afinal, sua estrutura deveria ser mais complexa do que a das cadeiras singulares.

As oscilações presentes nas avaliações a respeito da nova instituição de ensino primário da antiga capital do estado possibilitam a constatação de que a implantação do Grupo Escolar em Ouro Preto não se realizou de forma tranquila e linear. Para que a instituição fosse organizada de acordo com os preceitos legais problemas precisaram ser superados. Além disso, é interessante ressaltar que sujeitos de diferentes esferas - inspetores escolares, membros do Grupo, autoridades políticas relacionadas à instrução pública e outros agentes, como o deputado José Bento Nogueira - contribuíam para produzir a instituição, construindo para ela diferentes representações. Essas contribuições se materializavam através de visitas à escola e da produção de representações positivas a respeito dela; da exposição de suas fragilidades em relatórios, ofícios e termos de visita e na elaboração de possíveis soluções para os problemas; das ações diárias para cumprir as determinações da legislação. Desse modo, pode-se afirmar que o grupo escolar não foi construído somente internamente, mas por meio de mobilizações de agentes distintos, por questões políticas. Seu processo de legitimação, portanto, parecia se realizar por meio de várias vias.

No caso da instituição de Ouro Preto, tal processo, ao que tudo indica, foi permeado por empecilhos. O grupo escolar devia apresentar um ordenamento lógico, moderno, exemplar para as demais escolas primárias. Mas, o que se percebe em relação ao Grupo Escolar D. Pedro II, e que pode ser verificado ao se estudar a história de implantação de outros grupos,¹³² é uma série de dificuldades para atender as exigências impostas pelas autoridades educacionais.

Algumas escolas isoladas também enfrentavam problemas para cumprir a legislação educacional. Em Ouro Preto, a cadeira mista da professora Raymunda Nonato Franco, assim

¹³² A coletânea organizada por Diana Vidal (2006) apresenta alguns artigos que analisam as dificuldades de implantação e organização de grupos escolares em determinados estados do Brasil, como o Maranhão, por exemplo, cujo caso foi pesquisado por Diomar Motta.

como o Grupo, também era alvo de críticas por parte da inspeção de ensino, como indica o trecho a seguir: “Não tinha sido ainda feita a classificação dos alumnos; a chamada era feita em meio do tempo das aulas; [...] Esta inspectoría deu instrucções sobre o modo como devia correr o funcionamento das aulas e como deviam ser administradas certas disciplinas [...]”¹³³

Em contrapartida, a escola isolada mista do bairro Alto da Cruz e a que funcionava na Penitenciária pareciam ser bem avaliadas. A impressão consignada em relatório de um dos fiscais a respeito da última cadeira mencionada também representa as avaliações registradas sobre a escola do Alto da Cruz: “[...] a escripturação do archivo é correcta e caprichosa, de modo que vae muito bem orientada esta escola, cuja necessidade não preciso vir aqui encarecer.”¹³⁴ A escola mista regida pela professora Maria Delminda Ferreira também parecia atender às exigências legais quanto à escripturação escolar: “[...] A escripturação escolar estava em boa ordem.”¹³⁵

Nos anos posteriores a 1909, aspectos concernentes à organização mais geral das escolas de ensino primário continuaram a ser examinados pelos inspetores escolares. Eles estavam atentos, especialmente, ao Grupo Escolar D. Pedro II, embora também não deixassem de vistoriar as outras escolas. Em relação àquela instituição, em 1910, continuaram sendo destacadas nos relatórios as irregularidades presentes em seu funcionamento. Primeiramente, em relação à escripturação, foi salientado pela inspeção técnica que apesar do procedimento não estar de acordo com a normatização, a nova diretora¹³⁶ parecia estar empenhada em corrigir os problemas.

Os livros de escripturação deixão alguma cousa a desejar quanto á nitidez requerida, d’entre estes a matricula precisa ser renovada, como o deseja a actual directora, que se propõe a recopial-o, afim de tornal-o limpo e decente. Alguns, como os de inventario e bibliotheca, estão sendo escripturados presentemente, ficando então satisfeitas as exigencias do art. do Regulamento.¹³⁷

¹³³ APM – SI – 3296. Relatório elaborado pelo inspetor técnico da 13ª circunscrição, Bento Ernesto Junior, para a Secretaria do Interior. Fevereiro de 1909.

¹³⁴ APM – SI – 3296. Relatório do inspetor técnico da 13ª circunscrição, José Madureira d’Oliveira, acerca das escolas públicas primárias de Ouro Preto. 16 de outubro de 1909.

¹³⁵ APM – SI – 3296. Relatório do inspetor técnico da 13ª circunscrição, Arthur dos Santos Mourão, sobre as escolas primárias de Ouro Preto. 31 de julho de 1909.

¹³⁶ Ubaldina Ferreira de Carvalho, que já era professora do Grupo, passou a dirigi-lo interinamente no início de 1910, sendo nomeada oficialmente para o cargo em 28 de junho de 1910.

¹³⁷ APM – SI – 2883. Relatório do inspetor técnico da 13ª circunscrição, Arthur Napoleão Alves Pereira, acerca do Grupo Escolar de Ouro Preto. 18 de maio de 1910.

O inspetor explicou, ainda, no mesmo relatório que, naquele momento, o Grupo estava vivenciando “[...] uma phase regeneradora. [...]”¹³⁸ Essa afirmação pode ser considerada um indício de que o funcionamento daquela instituição, que deveria constituir, como já foi destacado, um exemplo para as demais, não estava transcorrendo de maneira regular, de acordo com os parâmetros da modernidade, como deveria ser. Além disso, o Grupo, como já ressaltado, de certa forma, enfrentava a concorrência das outras escolas, cujo funcionamento e organização eram satisfatórios. É necessário salientar que as avaliações dos inspetores, apesar de evidenciarem os problemas, também enfatizavam o esforço da direção do Grupo no sentido de corrigir as irregularidades.

Ainda no que diz respeito à escrituração, no fim do ano de 1910, outro inspetor técnico sinalizou para o fato de que os problemas apresentados anteriormente pelo Grupo Escolar D. Pedro II pareciam estar sendo dissolvidos na medida em que ela estava “[...] em dia e feita de accôrdo com as exigencias regulamentares, graças ao escrupulo e metuculoso cuidado da directora.”¹³⁹ Algumas das demais escolas primárias que constituíam o cenário educacional de Ouro Preto no início da segunda década do século XX também pareciam ter sua escrituração aprovada pelos inspetores, como era o caso da cadeira mista do Alto da Cruz¹⁴⁰ e da escola isolada do Lyceu de Artes e Officios.¹⁴¹ O mesmo não acontecia com a escola singular mista comandada pela docente Raymunda Nonato Franco que, tanto em 1910¹⁴² quanto em 1911¹⁴³, ainda era mal avaliada, não apenas pelos inspetores de ensino, mas também pela Secretaria do Interior.

As dificuldades enfrentadas pelo Grupo Escolar de Ouro Preto quanto à organização não diziam respeito apenas à escrituração. O número de classes também passou a compor o rol de problemas que assombravam a instituição. A diretora, no relatório anual sobre o ano de 1910, explicou a situação vivenciada pela escola:

¹³⁸ APM – SI – 2883. Relatório do inspetor técnico da 13ª circunscrição, Arthur Napoleão Alves Pereira, acerca do Grupo Escolar de Ouro Preto. 18 de maio de 1910.

¹³⁹ APM – SI – 2883. Relatório do inspetor técnico da 13ª circunscrição, Antonio Ferreira Paulino, acerca do Grupo Escolar de Ouro Preto. 16 de novembro de 1910.

¹⁴⁰ APM – SI – 2883. Relatório do inspetor técnico da 13ª circunscrição, Arthur Napoleão Alves Pereira, acerca do Grupo Escolar de Ouro Preto. 1 de junho de 1910.

¹⁴¹ APM – SI – 3356. Atestado emitido pelo inspetor municipal Affonso da Costa Cruz, de Ouro Preto, para a Secretaria do Interior. 18 de abril de 1911.

¹⁴² APM – SI – 2883. Relatório do inspetor técnico da 13ª circunscrição, Arthur Napoleão Alves Pereira, acerca das escolas primárias de Ouro Preto. 16 de março de 1910.

¹⁴³ APM – SI – 3353. Ofício enviado pela Secretaria do Interior à professora Raymunda Nonato Franco, regente de uma das escolas de Antonio Dias. 22 de março de 1911.

O corpo docente, que funcionou desde a instalação do Grupo distribuídos os respectivos professores pelas oito cadeiras destinadas a ministrar o ensino no estabelecimento até Março de 1910, tem passado por sensível modificação em épocas diversas [...] obrigando mais de uma vez, a alterar a primitiva classificação durante o ano lectivo. É assim que em Março de 1910 foi suprimida a cadeira regida pela professora titular D. Angelina Quites, ficando reduzido a sete professoras o corpo docente, o que também ocasionou a disponibilidade do director, Señor. Major Carlos José dos Santos. Em 3 de Agosto do mesmo ano foram suprimidas mais duas cadeiras, a do sexo feminino do primeiro ano regida pela professora titular D. Alzira Etelvina Nogueira Reis e a mixta do terceiro ano regida pela titular D. Maria Estrellina Peixoto.¹⁴⁴ (Grifos nossos).

O Grupo Escolar D. Pedro II, que foi criado com oito classes, em pouco mais de um ano, teve seu número de cadeiras reduzido a cinco em virtude dos insatisfatórios índices de frequência, como será discutido em outra parte desta dissertação. Esse fato teve consequências diretas no funcionamento da instituição. A primeira delas foi a demissão do seu primeiro diretor. O Decreto n. 1.960, de 1906, por meio de seu artigo 25, determinava que, em todos os grupos com menos de oito cadeiras, a direção deveria ser exercida por um dos professores. Como já foi salientado, o cargo ficou sob a responsabilidade de uma das professoras do Grupo D. Pedro II, que passou a acumular duas funções. Isso provocava algumas dificuldades para que ela exercesse plenamente os dois cargos que ocupava, como será explicado adiante.

A supressão de três cadeiras obrigou, ainda, a direção da instituição a remanejar os(as) alunos(as) que as compunham para as outras classes. Primeiramente, os(as) alunos(as) da cadeira mista suprimida do terceiro ano¹⁴⁵ ficaram sob a direção da docente do quarto ano misto.¹⁴⁶ O mesmo procedimento, como explicou a diretora em seu relatório, não pôde ser concretizado com a cadeira do sexo feminino do primeiro ano.¹⁴⁷ Pelo fato de ser bem numerosa, a diretora considerou que seria melhor mantê-la e contratar outra professora¹⁴⁸ para regê-la quando a docente que era responsável pela condução dos trabalhos da classe feminina do primeiro ano foi dispensada pelo estado. Entretanto, ao comunicar o fato para a Secretaria do Interior, as autoridades educacionais determinaram que a diretora deveria dispensar a docente contratada. Por esse motivo, a direção do Grupo Escolar se viu obrigada a rearranjar as turmas de primeiro ano. Ao invés de suprimir a cadeira do sexo feminino daquele ano, foi

¹⁴⁴ APM – SI – 3030. Relatório anual produzido pela diretora do Grupo Escolar de Ouro Preto, Ubaldina Ferreira de Carvalho, e enviado à Secretaria do Interior. 31 de dezembro de 1910.

¹⁴⁵ Essa classe era regida por Maria Estrellina Peixoto.

¹⁴⁶ A professora responsável por essa cadeira era Amelia Felicissimo.

¹⁴⁷ A docente Alzira Etelvina Nogueira dirigia essa classe.

¹⁴⁸ A profissional contratada foi Isaura Hilaria da Conceição.

extinta uma das duas destinadas ao sexo masculino.¹⁴⁹ Os meninos que eram alunos da cadeira suprimida foram remanejados para a segunda classe, que passou a ser a primeira, também do sexo masculino do primeiro ano, a cargo da diretora.

O remanejamento de alunos(as) em virtude da extinção de três classes do Grupo fez, portanto, com que a turma, sob os cuidados da diretora, ficasse com um número, aparentemente, elevado de alunos. Pelo fato de ter que se dividir entre a direção da instituição e a função de professora, em muitos momentos, a diretora tinha que se ausentar de sua classe sem ter alguém que pudesse assumir seu lugar de regente. Segundo ela, essa situação prejudicava o progresso do ensino. Por isso, a solução encontrada pela diretora/professora foi pedir à Secretaria do Estado a autorização para contratar uma adjunta, como se pode observar na transcrição de um ofício produzido e enviado por ela para o mencionado órgão estadual.

O Grupo Escolar D. Pedro II fundado n'esta Cidade ha quatro annos, resente-se de uma lacuna que me obriga a pedir-vos providencia. Directora do Grupo e como professora de uma das classes do primeiro anno, sou forçada constantemente a interromper o ensino para attender aos negocios e exigencias inadiaveis que advem à directoria, quasi sempre com prejuizo ao ensino por falta de uma adjuncta. Tal lacuna será facilmente remediada se fór creado e provido o lugar de uma adjuncta.¹⁵⁰

O pedido feito pela diretora parece ter sido atendido. No relatório anual produzido a respeito do movimento escolar do Grupo, de 1912¹⁵¹, ela menciona que, por meio do Decreto n. 3.718, do mesmo ano, foi criado um lugar de professora adjunta para o Grupo Escolar D. Pedro II. Ainda de acordo com o relato da diretora, a profissional foi nomeada alguns dias depois, em sete de outubro. Dois anos mais tarde, outro pedido de contratação de professora adjunta foi feito pela direção do Grupo Escolar. Em abril de 1914, a instituição continuava organizada em cinco classes ou cadeiras: uma para o primeiro ano do ensino primário, duas destinadas ao segundo ano, uma por meio da qual o terceiro ano era oferecido e a última para o quarto ano.

Nessa época, o quadro de professores(as) do Grupo era composto por cinco docentes, pela adjunta encarregada de auxiliar a diretora e pelo professor de ensino técnico. Cada classe,

¹⁴⁹ A classe suprimida foi a que estava a cargo da professora Antonia Maria de Jesus Neves, que ficou incumbida de lecionar para a classe do sexo feminino que não foi suprimida.

¹⁵⁰ APM – SI – 3414. Ofício produzido pela diretora do Grupo Escolar de Ouro Preto, Ubaldina Ferreira de Carvalho, e enviado à Secretaria do Interior. 3 de setembro de 1912.

¹⁵¹ APM – SI – 3382. Relatório anual produzido e enviado pela diretora do Grupo Escolar de Ouro Preto, Ubaldina Ferreira de Carvalho, à Secretaria do Interior. 31 de dezembro de 1912.

portanto, com exceção da regida pela diretora estava sob os cuidados de apenas uma professora. Isso parecia ser um problema para a classe do primeiro ano, cujo número de alunos era superior a 100.¹⁵² Por isso, a direção da instituição realizou o pedido de contratação de uma nova adjunta para a Secretaria do Interior que parece tê-lo considerado pertinente:

Pédem ha muito, de Ouro Preto, a criação de mais um logar de adjuncto no Grupo, que tem actualmente cinco professores e uma adjuncta. A criação solicitada dependia do quadro de classificação de alumnos, já remettido pela Dr^a Directora. Vê-se, pela classificação, que o 2º anno foi dividido em duas classes, entregues a duas professoras. Com o terceiro e quarto annos ficaram duas outras professoras. A adjuncta foi encarregada de auxiliar a directora, na respectiva classe. A outra professora, portanto, ficou entregue o 1º anno, em que estão matriculados 118 alumnos. Justifica-se, assim, plenamente, a criação solicitada. Para o logar de adjuncta a se crear indica o Directorio de Ouro Preto, o nome da sr^a d. Maria da Conceição Gonçalves Velloso.¹⁵³ (Grifos no original).

Todavia, embora a necessidade de uma adjunta tenha sido reconhecida pelas autoridades educacionais competentes, a contratação da profissional parece não ter sido concretizada. Para resolver o problema do excesso de alunos concentrados na classe do primeiro ano, a direção do Grupo Escolar D. Pedro II decidiu dividi-la em duas, uma ficou a cargo da professora Humbertina A. dos Santos e a outra sob a responsabilidade da adjunta Isaura H. da Conceição que, até então, auxiliava a diretora Ubaldina. Esta, por sua vez, passou a desempenhar sozinha o trabalho de regente da turma do 3º ano misto. As duas cadeiras do segundo ano eram dirigidas pelas professoras Aurelia Ricardina e Luiza de Magalhães e, por fim, a classe do

¹⁵² O Grupo Escolar D. Pedro II parecia, ao longo dos anos analisados, apresentar um grande número de alunos(as) no primeiro ano do ensino primário e uma quantidade reduzida de crianças nos terceiro e quarto anos. Essa situação não ocorria, exclusivamente, naquela instituição. Consideráveis índices de evasão escolar foram observados por Faria Filho (1996) e Tarcísio Vago (1999) em grupos escolares de Belo Horizonte. No caso de crianças menos abastadas, uma possível razão para o abandono da escola seria o trabalho (FARIA FILHO, 1996; VAGO, 1999). A realização de exames escolares, cujo objetivo era classificar as crianças promovendo-as ao ano posterior ou não, também poderia contribuir para que o número de alunos(as) fossem diminuindo à medida que o curso primário se aproximava do fim. Mas, será que também havia a possibilidade de alguns pais considerarem importante que as crianças aprendessem apenas algumas noções de leitura, escrita e cálculo, o que poderia acontecer no 1º ano, e as retirassem da escola quando já tivessem aprendido? Em relação ao Grupo de Ouro Preto, como será explicitado em item específico no Capítulo II, a matrícula e a frequência dos alunos(as) também foram, por algum tempo, consideradas insatisfatórias. Apesar das médias de frequência das escolas primárias não serem tão elevadas, nas primeiras décadas do XX, Faria Filho (1996) adverte a respeito do crescente interesse das famílias das classes menos abastadas pela escola.

¹⁵³ APM – SI – 3514. Ofício produzido pela Secretaria do Interior em resposta ao pedido da diretora do Grupo Escolar de Ouro Preto, Ubaldina Ferreira de Carvalho, para se criar naquela instituição mais um lugar de professor adjunto. 14 de abril de 1914.

quarto ano estava a cargo da docente Amelia Felicissimo. O Grupo Escolar de Ouro Preto, portanto, passou a ser organizado em seis cadeiras, todas mistas.¹⁵⁴

No ano posterior, em 1915, outras mudanças importantes na organização da instituição se sucederam. A diretora do Grupo, até aquele momento, se aposentou em 24 de agosto e a professora mais antiga da instituição,¹⁵⁵ foi designada para substituí-la interinamente. Em 22 de outubro de 1915, a professora de uma das escolas particulares de Ouro Preto,¹⁵⁶ foi nomeada para o cargo.¹⁵⁷ Em julho do mesmo ano, foi criada no Grupo mais uma classe de primeiro ano devido ao aumento da frequência. Por isso, uma nova professora, que já havia lecionado na instituição,¹⁵⁸ foi contratada para assumi-la. O Grupo Escolar D. Pedro II passou a funcionar, dessa forma, com sete cadeiras de ensino.

Dando entrada no referido instituto de ensino primario no dia 25 do corrente mez, dois dias depois de haver a nova directora, Exma. Sr^a. d. Anna Ferreira Guimarães, assumido o exercicio do cargo, encontrei á testa das sete cadeiras em que o mesmo se divide actualmente, as seguintes professoras: d.d. Amelia Felicissimo, Maria Estrellina e Isaura Hilario da Conceição, regentes das classes do 1º anno; Aurelia Ricardina e Humbertina dos Santos, idem, do 2º anno; Luiza Magalhães e Anna Ferreira Guimarães, idem, do 3º e 4º annos mixtos. [...]¹⁵⁹

Se por um lado, o aumento no número de classes foi uma solução para o problema da superlotação de turmas, que já havia incomodado a direção da instituição em anos anteriores, por outro lado, se constituiu em novo impasse para o bom andamento dos trabalhos no Grupo Escolar D. Pedro II: como acomodar satisfatoriamente todas as turmas no espaço disponível e oferecer a elas um ensino de qualidade com os materiais de que a escola dispunha? Como será analisado posteriormente, a instituição sofria com a precariedade dos materiais que possuía e com a falta de outros, e o prédio ocupado por ela não atendia às prescrições legais por não ser tão amplo, por apresentar uma estrutura comprometida, ser mal arejado e mal iluminado e por, nem sempre, satisfazer as condições de higiene consideradas essenciais pela legislação educacional. Os dirigentes da Secretaria do Interior, portanto, concluíram que o melhor a

¹⁵⁴ APM – SI – 3593. Relatório do inspetor regional da 9ª circunscrição, Juscelino Theodoro de Aguiar Junior, para a Secretaria do Interior. 2 de dezembro de 1914.

¹⁵⁵ Trata-se da docente Amelia Felicissimo.

¹⁵⁶ Anna Ferreira Guimarães foi escolhida para dirigir o Grupo Escolar D. Pedro II.

¹⁵⁷ APM – SI – 3569. Documento produzido pela Secretaria do Interior. 28 de dezembro de 1915.

¹⁵⁸ Maria Estrellina Peixoto foi incumbida de lecionar para a nova classe.

¹⁵⁹ APM – SI – 3593. Relatório do inspetor regional da 9ª circunscrição, Antonio Raymundo da Paixão, para a Secretaria do Interior. 29 de outubro de 1915.

fazer seria desmembrar o funcionamento do Grupo, que ocorria das 10 às 14 horas, em dois turnos. Um dos inspetores regionais ficou encarregado de organizar essa divisão.

Havendo verificado, logo que aqui cheguei, a dificuldade com que estavam lutando a directoria do estabelecimento e o respectivo corpo docente quanto ao desempenho de seus deveres, já pela falta de carteiras, já pelo grande numero de crianças a instruir, aproveitei a autorização constante do officio n° 8 de 15 de fevereiro de 1916 e tomei providencias para estabelecer o funcionamento do grupo em dous turnos. Attendendo a circunstancias muito especiaes, entre estas a falta de salas amplas e bem illuminadas, julguei mais conveniente estabelecer o funcionamento de quatro classes no turno da manhã e cinco no da tarde; o primeiro funcionando das 7 ás 11 e o segundo das 12 ás 16. Colloquei as professoras D.D Maria Estrellina e Humbertina Santos na regencia das duas classes augmentadas. O grupo está funcionando em dous turnos desde o dia 25 do mez findo, sendo esta a divisão de classes: - 1° turno, D.D. Humbertina Santos, Amelia Felicissimo, Aurelia Ricardina e Maria Estrellina encarregadas respectivamente, do 1° anno, 2° e 3°, todos mixtos; 2° D.D. Humbertina Santos, Isaura da Conceição, Maria Estrellina, Luiza Magalhães e Anna Guimarães encarregadas, respectivamente, da regencia do 1° anno, 2°, 3°, 4°, todos mixtos.¹⁶⁰ (Grifos nossos).

Na ocasião, o inspetor considerou que seria mais prudente dividir o 4° ano em duas classes pelo fato de se ter um número considerável de alunos(as) em níveis diferentes de aprendizagem acomodados em uma sala pouco espaçosa. Dessa forma, foram organizadas duas cadeiras, uma dirigida por uma das professoras do Grupo e outra sob a responsabilidade da diretora da instituição.

A divisão do funcionamento do Grupo Escolar D. Pedro II que, a princípio, parecia uma solução bastante acertada devido às circunstâncias apresentadas pela escola, durou apenas até 1917, quando voltou a funcionar somente no turno da tarde. Insatisfação por parte das professoras que lecionavam nos dois horários e a baixa frequência no turno da manhã foram as razões alegadas para o fim da divisão. No item a respeito da organização do tempo no Grupo a questão do desdobramento dos trabalhos em dois turnos será retomada.

Todos os dados apresentados anteriormente contribuíram para identificar e construir uma compreensão a respeito das modificações ocorridas no quadro da instrução primária pública de Ouro Preto para que o Grupo Escolar D. Pedro II pudesse ser constituído: escolas foram suprimidas e algumas de suas professoras foram designadas para trabalhar na nova instituição

¹⁶⁰ APM – SI – 3608. Relatório do inspetor regional da 9ª circunscrição, Antonio Raymundo da Paixão, para a Secretaria do Interior. 22 de março de 1916.

que deveria representar a racionalidade, a modernidade e a regularidade pretendidas pelo regime republicano para as escolas de ensino primário (SOUZA; FARIA FILHO, 2006). Contudo, a organização mais geral do Grupo Escolar de Ouro Preto, desde a sua criação até fins da década de 10 do século XX apresentou problemas que pareciam não condizer com a representação de escola pública ideal atribuída aos grupos escolares em geral. A situação, ao que tudo indica, se tornou tão extrema que um dos inspetores regionais fez as seguintes constatações sobre a organização da instituição:

Não satisfaz, e com pesar o digo, a organização interna do referido instituto de ensino primario; [...] redundando tudo isso em sacrificio dos interesses da população local. [...] Notei, pelo exame attencioso das condições de funcionamento do grupo, que de nada vale ao mesmo uma simples visita de inspecção, porque a sua organização interna precisa ser remodelada, imprimindo-se aos respectivos trabalhos orientação mais pedagogica e de accordo com os preceitos regulamentares. Penso que deve ser desfeito o que existe, para obter-se uma organização livre dos defeitos da actual.¹⁶¹

O fiscal afirmou, ainda, que providências precisavam ser tomadas no sentido de evitar que Ouro Preto continuasse a “[...] contemplar a pronunciada decadencia de um grupo escolar.”¹⁶² As anormalidades tão ressaltadas pelo inspetor regional, parecem, aos poucos, terem sido corrigidas. De acordo com uma avaliação realizada pelo fiscal municipal, em 1920, o Grupo Escolar D. Pedro II, na concepção daquele profissional, funcionava de maneira absolutamente regular.¹⁶³ No entanto, é importante ressaltar que, em termos de organização, não apenas o Grupo se destacava, na perspectiva do inspetor. Para ele, as escolas isoladas urbanas do município – as cadeiras mistas dos bairros de Botafogo, Alto da Cruz, Morro de São Sebastião e as duas de Antonio Dias, além das escolas singulares noturnas do Lyceu de Artes de Officios e da Penitenciária – funcionavam bem e prestavam bons serviços à comunidade. Dessa forma, pode-se reforçar a hipótese de que, no processo de produção de um lugar de instituição legítima, o Grupo Escolar enfrentava concorrência em relação aos aspectos da organização mais geral. Essa concorrência poderia ser realizada, não apenas pelas escolas já citadas, mas também por outras que foram criadas em 1920.¹⁶⁴

¹⁶¹ APM – SI – 3593. Relatório do inspetor regional da 9ª circunscrição, Antonio Raymundo da Paixão, para a Secretaria do Interior. 29 de outubro de 1915.

¹⁶² APM – SI – 3593. Relatório do inspetor regional da 9ª circunscrição, Antonio Raymundo da Paixão, para a Secretaria do Interior. 29 de outubro de 1915.

¹⁶³ APM – SI – 3688. Relatório elaborado pelo inspetor municipal de Ouro Preto, Francisco Diogo Carvalho de Vasconcellos. 20 de fevereiro de 1920.

¹⁶⁴ Os Decretos ns. e 5.360, ambos de 7 de julho de 1920 (MINAS GERAIS, 1920), promulgaram a criação de duas escolas mistas, uma no bairro Cabeças e outra no Alto da Cruz, respectivamente. No mesmo ano, foi enviado um ofício do Presidente da Câmara dos Vereadores de Ouro Preto para a Secretaria do Interior,

Pode-se concluir, diante de todas as considerações mencionadas, que o processo de fabricação de uma representação de instituição legítima para o Grupo Escolar D. Pedro II foi marcado por dificuldades e superação de obstáculos, no que diz respeito à organização mais geral da escola. Evidenciar e analisar os problemas vivenciados por uma instituição de ensino e as tentativas de saná-los, isto é, mergulhar no cotidiano escolar nos momentos de crise é muito salutar para compreender como, de fato, aquela instituição escolar foi sendo construída na relação com as prescrições legais e com outras instituições. Dominique Julia (2001) já havia chamado atenção para isso em seu estudo sobre cultura escolar e Irlen Gonçalves (2006), ao comungar das idéias daquele autor, ressalta, ainda mais, o quão profícua pode ser a análise dos tempos de crise vivenciados pelas instituições de ensino, em especial, pelos grupos escolares, como forma de investigar de que modos eles foram produzidos pelos sujeitos e qual a natureza da representação atribuída a eles ou do lugar que ocupavam.

O Grupo Escolar D. Pedro II precisou sofrer várias modificações em relação a sua organização mais geral para se aproximar da representação ideal de escola primária contida nos preceitos legais e nas concepções das autoridades de ensino. Rearranjo do número de classes, transferências de alunos(as) para outras turmas, no sentido de se resolver o problema da superlotação de algumas classes, contratação de professoras adjuntas, funcionamento em dois turnos, foram medidas executadas para garantir a ordem e a regularidade da instituição e, possivelmente, elevá-la a uma posição de destaque no contexto local. No entanto, nem sempre as providências tomadas logravam os resultados esperados e, na ótica e nos discursos das autoridades de ensino, o Grupo, em muitos momentos, não correspondia às expectativas.

Os enunciados, como bem afirmou Certeau (2010), têm a capacidade de fabricar efeitos que atingem os objetos aos quais se relacionam. A credibilidade do enunciado está diretamente ligada àquele(s) que o proferem (CHARTIER, 1990). Nesses termos, pode-se concluir que a produção de uma representação de instituição legítima para o Grupo de Ouro Preto dependia, em grande medida, dos discursos proferidos por agentes políticos que ocupavam um lugar de autoridade que os credenciava a converter seus enunciados em verdades (CERTEAU, 2010). Desse modo, em relação à organização mais geral, o que se observou é que, desde sua criação até 1917, o Grupo implantado em Ouro Preto recebia críticas imputadas, num quadro mais

reportando um abaixo assinado dos habitantes do bairro de Saramenha, pedindo que ali também fosse instituída uma escola de instrução primária. Esse documento compõe o Conjunto 16 – subconjunto 16.2, denominado “Instrução Pública de 1920”, do AMPOP.

amplo, às escolas isoladas. Essas, por sua vez, em algumas situações, eram bem cotadas pelos agentes da inspeção técnica. Isso indica que o Grupo Escolar não nasceu desfrutando de uma posição legítima. Sua legitimidade foi sendo, gradualmente, construída, fabricada. Não obstante, de maneira mais ampla, verifica-se um entusiasmo associado à implantação daquele tipo de instituição de ensino. Todavia, como isso se processou em localidades específicas, como Ouro Preto? Que relações podem ser estabelecidas entre as discussões a respeito da criação de um grupo escolar em Ouro Preto e os debates sobre a reforma do ensino em âmbito estadual? É o que será tratado no item seguinte.

1.3-Anseios de “engrandecer a instrução”: as primeiras discussões sobre a criação do grupo escolar na esfera estadual e em Ouro Preto

*Pede a palavra o Sr. Dr. João Velloso e diz que o motivo que o levou a requerer a presente sessão é tratar-se de engrandecer a instrução. Ouro Preto não pode, diz o orador, deixar de aplaudir, embora com seo fraco concurso, a Idéa do governo na creação de grupos escolares [...]*¹⁶⁵

O item anterior desta dissertação foi dedicado à discussão a respeito do panorama educacional construído na antiga capital de Minas Gerais antes de ser instituído o Grupo Escolar D. Pedro II e das mudanças que ocorreram após o seu estabelecimento. Ao se produzir a análise do contexto educativo de Ouro Preto, foram privilegiados aspectos mais gerais relativos à organização das escolas primárias, particularmente, do Grupo Escolar, com o objetivo de compreender os primeiros elementos que compõem o percurso realizado pela instituição ao longo de seu processo de legitimação em relação às demais escolas primárias urbanas do município. O mencionado processo é composto por vários aspectos que se pretende contemplar no decorrer deste trabalho. Trata-se de uma trama que precisa ser tecida. Parte importante dela é aquela que se refere às discussões que precederam a criação do Grupo Escolar D. Pedro II. Por que motivos desejou-se instalar esse tipo de instituição em Ouro Preto? Que atores foram responsáveis por esse movimento? Que lugar foi conferido ao Grupo Escolar antes mesmo que ele fosse instalado? Que relações podem ser estabelecidas entre os debates ocorridos na esfera do estado sobre a reinvenção da escola primária pública e as discussões realizadas em Ouro Preto sobre a criação de um grupo escolar?

¹⁶⁵ APMOP – Livro de Registro de Atas das Sessões da Câmara Municipal de Ouro Preto – Livro 2 – 1906 – 1912. N. de Registro: 01118. “Acta da 2ª Sessão extraordinária em 20 de Abril de 1907”, p. 68.

Em Minas Gerais, como evidenciado na Introdução deste trabalho, parecia haver um significativo anseio de transformar as condições educacionais, tornando-as compatíveis com os valores e interesses republicanos. Em um pronunciamento na Câmara dos Deputados do estado, no ano de 1905, o então deputado, Xavier Rolim, comentou a respeito das tentativas frustradas empreendidas pelo governo mineiro para modificar o quadro educacional de Minas:

No decurso de dez annos, isto é, de 1892 – 1902, o Congresso mineiro votou nada menos de oito leis referentes ao ensino primario e normal, a saber: Leis n. 41, de agosto de 1892, n. 77, de dezembro de 1893, n. 106, de julho de 1894, n. 201, de setembro de 1896, n. 221, de setembro de 1897, n. 281, de setembro de 1899, n. 322, de setembro de 1901 e n. 342, de setembro de 1902. Mas, infelizmente, o resultado foi sempre negativo, sempre nullo! [...]¹⁶⁶

Ao analisar a segunda reforma mineira da instrução pública no período republicano, a de 1899,¹⁶⁷ executada por meio da Lei n. 281, de 16 de setembro, o então presidente do Estado, Francisco Silviano Brandão,¹⁶⁸ enfatizou que medidas importantes como a efetivação da obrigatoriedade do ensino, a supressão do cargo de professor provisório, a distribuição mais igualitária das cadeiras públicas de ensino primário pelo estado, a criação da inspeção escolar extraordinária e a destinação de uma parte do orçamento estadual para a compra de mobília e materiais para as escolas primárias, haviam sido ordenadas por meio da referida lei. Isso, na perspectiva do mencionado presidente, simplificaria e tornaria o ensino mais uniforme, prático e vantajoso.

No entanto, como expôs o deputado Xavier Rolim em seu pronunciamento já citado, os resultados esperados com a promulgação dessa e de outras leis parecem não ter sido alcançados. Muitas críticas eram feitas ao sistema educacional primário mineiro por autoridades políticas, nos primeiros anos do século XX. Em 1901, por exemplo, ao discutir um projeto de lei a respeito da educação, o deputado João Velloso, censurou a organização do

¹⁶⁶ APM – Congresso Mineiro. “Annaes da Camara dos Deputados. Terceira Sessão da Quarta Legislatura do ano de 1905. 58ª Sessão Ordinaria, aos 12 de Setembro de 1905”, p. 559. Continuação da segunda discussão referente ao projeto N. 119, a respeito da reforma do ensino primário e normal.

¹⁶⁷ Segundo Irlen Gonçalves (2006), o governo de Minas Gerais realizou quatro reformas da instrução pública desde o início da República até o ano de 1918. A primeira foi no ano de 1892, na administração de Afonso Penna; a segunda ocorreu em 1899, quando Silviano Brandão era Presidente do Estado; a terceira foi realizada em 1906, por João Pinheiro; e, a quarta foi engendrada pelo, então Presidente do Estado, Júlio Bueno Brandão. O autor ressalta que todas essas reformas aconteceram, estrategicamente, no primeiro mandato de cada governante.

¹⁶⁸ APM – Congresso Mineiro. “Annaes da Camara dos Deputados. Segunda Sessão da Terceira Legislatura do ano de 1900. Acta da sessão solemne de installação para a 2ª sessão da 3ª legislatura do Congresso do Estado de Minas Geraes, aos 18 dias do mez de junho de 1900”. Fala do Presidente do Estado Francisco Silviano de Almeida Brandão.

ensino, a qual foi classificada por ele como rudimentar e anárquica sendo, portanto, um claro indício do atraso em que o estado se encontrava. O deputado conclui sua participação no debate fazendo a seguinte afirmação: “Urge transformar de modo completo esta lamentavel situação do ensino, mas a transformação não é obra de um dia. Há de ir operando-se lentamente pela adopção de uma cultura pedagogica racional nos institutos normaes e adaptação do actual magisterio primario.”¹⁶⁹

Dois anos depois, o próprio Presidente do Estado, Francisco Antonio de Salles, ressaltou em seu discurso, na Câmara dos Deputados mineira, que a situação do ensino primário em Minas não era satisfatória e apontou o que, na visão dele, consistiria a falha das reformas educacionais executadas até aquele momento.

Parece que o erro tem consistido em querer-se manter e aproveitar tudo quanto está feito, imprimindo nova feição aos moldes antigos e defeituosos. A decadencia do ensino publico é visivel. Ha falta de predios proprios onde funcionem as escolas, em condições hygienicas, providos de mobilia e material escolar conveniente. A’ maior parte dos professores falta o preparo necessario, a educação pedagogica, o estímulo, e, emfim, a inspecção do ensino. A falta de frequencia de alumnos que se nota nas escolas é a consequencia desse estado a que o ensino se acha reduzido.¹⁷⁰ (Grifos nossos).

Na concepção de Francisco Salles havia a necessidade da realização de uma reforma completa e radical no ensino primário. Nesse sentido, para o Presidente, São Paulo constituía-se um exemplo a ser seguido por ter implantado grupos escolares. Na ocasião da 14ª sessão ordinária da Câmara dos Deputados, ocorrida em julho de 1903, um deputado identificado como Afrânio esclareceu aos colegas que tipo de ganhos o governo mineiro teria se decidisse adotar no estado os grupos escolares como forma prioritária de organização do ensino:

[...] Imaginemos, sr. Presidente, que o Estado não tratasse de crear esse typo de estabelecimentos primarios, que as nossas escolas, excluídas as normaes, fossem unicamente as singulares: que difficuldade para que se fornecesse a cada uma dellas, isoladamente, todo o material didactico, que é um material custoso e complexo! Por consequencia, será muito mais econômico reunir toda a população escolar em um só edificio, onde haverá numeroso material

¹⁶⁹ APM – Congresso Mineiro. “Annaes da Camara dos Deputados. Terceira Sessão da Terceira Legislatura do ano de 1901. 42ª Sessão Ordinaria, aos 12 de Agosto de 1901”, p. 235. “3ª Discussão do Projecto N. 102”. Fala do Deputado João Velloso.

¹⁷⁰ APM – Congresso Mineiro. “Annaes da Camara dos Deputados. Primeira Sessão da Quarta Legislatura do ano de 1903. Acta da sessão solemne de installação para a 1ª sessão da 4ª legislatura do Congresso do Estado de Minas Geraes, aos 15 de junho de 1903”, p. 19. Fala do Presidente do Estado Francisco Antonio de Salles.

didactico, tão necessario e essencial para o ensino, sobretudo da primeira infância, para o ensino primario.¹⁷¹ (Grifos nossos).

O deputado destacou em seu pronunciamento que a criação dos grupos beneficiaria a distribuição de materiais para todas as escolas por permitir a reunião de um número considerável de crianças em um único prédio escolar. Por isso, o grupo seria mais vantajoso economicamente. No entanto, o que se percebe é que as condições precárias em termos da materialidade de muitas escolas continuaram existindo após a instituição dos grupos escolares no estado de Minas Gerais. Eles próprios, inclusive o Grupo Escolar D. Pedro II, como será abordado no Capítulo II, eram acometidos pela falta de materiais didáticos para o desenvolvimento do ensino.

Não obstante as proclamadas melhorias que poderiam ser geradas, no ensino primário, com a criação dos grupos, a questão financeira parecia constituir um importante entrave para a concretização da almejada reforma, como lamentou Francisco Salles, em sessão da Câmara, em 1904, quando era presidente do estado de Minas Gerais: “Um reforma completa e feita em moldes convenientes encontra o maior obstaculo para sua execução prompta e immediata na escassez de recursos que póde dispor o Estado para esse ramo da administração publica.”¹⁷² Apesar dos problemas financeiros, persistiu o propósito de reformar o ensino primário (GONÇALVES, 2006). Após tentativas consideradas mal sucedidas, em 1906 a esperada reforma do ensino aconteceu, com a promulgação da Lei n. 439. Por funcionar como uma *discursividade reguladora*, como diria Michel de Certeau (2010), o intuito da nova lei era instaurar novas práticas relativas à instrução pública, que deveriam ser executadas por todos os agentes envolvidos na organização do ensino primário.

Meses após a divulgação da reforma, o presidente João Pinheiro, em pronunciamento à Câmara dos Deputados, declarou que:

[...] A refórma teve de ser completa e total quanto aos methodos de ensino, á disciplina escolar e á fiscalização severa do serviço, estando o Governo cuidando da questão de casas escolares apropriadas e do respectivo mobiliario, dentro dos restrictos recursos orçamentarios. [...] Entretanto, é

¹⁷¹ APM – Congresso Mineiro. “Annaes da Camara dos Deputados. Primeira Sessão da Quarta Legislatura do ano de 1903. 14ª Sessão ordinária, aos 4 de julho de 1903”, p. 71. “Discussão a respeito do projecto N. 1”. Fala do Deputado Afrânio (não há registro de sobrenome).

¹⁷² APM – Congresso Mineiro. “Annaes da Camara dos Deputados. Segunda Sessão da Quarta Legislatura do ano de 1904. Acta da sessão solemne de instalação para a 2ª sessão da 4ª legislatura do Congresso do Estado de Minas Geraes, aos 18 de junho de 1904”, p. 18. Fala do Presidente do Estado Francisco Antonio de Salles.

cedo ainda para nos julgarmos senhores de uma victoria definitiva: a refórma tem que lutar com os habitos maus e inveterados, com um professorado que não estava sufficientemente preparado para a pratica dos novos methodos e por isso será preciso ainda, e por tempos, uma acção intensa e mantida, premunidos todos contra os desanimos vis, de que as infelizes retrogradações são filhas.[...] ¹⁷³

As palavras de João Pinheiro sinalizam qual o lugar destinado aos grupos escolares e às escolas isoladas no cenário educacional mineiro: os primeiros sendo representados como a organização de ensino mais eficiente, enquanto as últimas simbolizavam o lugar dos maus hábitos, daquilo que precisava ser combatido.

As discussões a respeito do possível estabelecimento de um grupo escolar em Ouro Preto, ao que tudo indica, começaram a ser realizadas na Câmara dos Vereadores do município em abril de 1907, cerca de sete meses após a promulgação da Lei n. 439 e antes de João Pinheiro elaborar suas considerações sobre a reforma do ensino na Câmara dos Deputados. ¹⁷⁴ Em 11 de abril de 1907, o então deputado João Baptista Ferreira Velloso, que já havia participado dos debates sobre a reforma da instrução primária na Câmara dos Deputados, e alguns dos vereadores ouropretanos, levaram à Câmara Municipal a proposta de criação de, pelo menos, um grupo escolar em Ouro Preto, como se pode verificar a seguir:

No intuito de promover-se a criação, pelo menos, de um grupo escolar, nesta cidade, pretendem os vereadores abaixo assignados, submeter á esclarecida consideração da Camara Municipal, uma indicação que proporcione a installação de um desses institutos de ensino, que de perto consultam os mais elevados interesses do povo, rogam, pois, a V. Ex^a. se digne convocar a Camara Municipal para uma sessão extraordinária, para o mencionado fim e E. Deferimento. ¹⁷⁵

Na perspectiva do parlamentar e dos vereadores que o apoiavam, Ouro Preto não podia deixar de prestigiar a reforma intentada pelo governo mineiro, afinal, segundo eles, a implantação de grupos escolares estava de acordo com os anseios do povo. Embora houvesse o aparente

¹⁷³ APM – Congresso Mineiro. “Annaes da Camara dos Deputados. Primeira Sessão da Quinta Legislatura do ano de 1907. Acta da sessão solemne de installação para a 1ª sessão da 5ª legislatura do Congresso do Estado de Minas Geraes, aos 15 de junho de 1907”, p. 13. Fala do Presidente do Estado João Pinheiro da Silva.

¹⁷⁴ Rosana Areal de Carvalho *et al* (2006) indicam que em Mariana o interesse em relação à substituição das escolas isoladas pelo grupo escolar foi registrado em atas da Câmara Municipal dois anos após a reforma estadual do ensino de 1906. As análises de uma das fontes elaboradas pelos autores mostram que o Agente Executivo de Mariana recebeu autorização para adquirir um imóvel e adaptá-lo para receber o grupo escolar. Como o assunto parece não ter sido retomado em debates posteriores, Carvalho *et al* (2006) concluíram que o imóvel não foi encontrado ou que a instalação do grupo não interessava a todas as autoridades políticas.

¹⁷⁵ APMOP – Livro de Registro de Atas das Sessões da Câmara Municipal de Ouro Preto – Livro 2 – 1906 – 1912. N. de Registro: 01118. “Acta da 2ª Sessão extraordinária, em 20 de Abril de 1907.”p. 68.

interesse de uma parte da classe política no processo de implantação da nova organização da instrução em Ouro Preto e isso pudesse contribuir para conferir certa importância ao grupo escolar, obstáculos entravavam a concretização da proposta. Assim como o restante do estado, Ouro Preto parecia enfrentar dificuldades financeiras.¹⁷⁶ Parte de um pronunciamento do deputado João Velloso, registrado em uma das atas das reuniões da Câmara, oferece pistas a respeito daquela situação: “[...] sabe-se que não ha predios que sirvam, por falta de distribuição de luz, ar, etc. Não desconhece as condições precaríssimas da Camara, mas tratando-se da instrucção, não pode deixar de exigir que se faça um pequeno sacrificio. [...]”.¹⁷⁷ Como explicou Irlen Gonçalves (2006), o governo mineiro, nos primeiros tempos da República, também enfrentava problemas financeiros que se constituíram em importantes empecilhos para a concretização da reforma do ensino.

Em Ouro Preto, como forma de impedir que a suposta situação financeira precária pela qual a Câmara passava impossibilitasse a criação do grupo, o deputado João Velloso propôs a adaptação de um prédio, ao invés da construção de um, para que a nova instituição fosse instalada e indicou o Presidente da Câmara para conversar com o governo do estado a esse respeito. É interessante ressaltar, como já foi assinalado, o empenho do deputado João Velloso no processo de constituição de um grupo escolar em Ouro Preto, sua terra natal. Talvez, o deputado vislumbrasse naquela criação uma possibilidade de obter algum reconhecimento para sua carreira política e, ao mesmo tempo, mostrar que Ouro Preto também queria estar inserida na modernização do ensino primário. Entretanto, uma parte das autoridades políticas do município, aparentemente, não estava tão entusiasmada com a ideia. O Presidente da Câmara, por exemplo, recusou a indicação para conversar com o governo estadual, como havia proposto o deputado, alegando não poder comprometer a receita do município. O agente municipal acabou sendo alvo de críticas por parte do parlamentar, como é possível notar na citação abaixo:

O Sr. João Velloso diz que não o surpreende a attitude do Sr. Presidente, porque aqui só trata-se de politicagem, e o governo, que cria grupos

¹⁷⁶ Wenceslau Gonçalves Neto (2010), em seu estudo a respeito da instrução primária pública em Ouro Preto e em Uberabinha, esclarece que a Câmara Municipal da antiga capital de Minas, em fins do século XIX, alegava falta de recursos para investir na criação de cadeiras públicas de ensino. O autor ressalta que os vereadores, em virtude de uma suposta preocupação com as finanças do município, chegaram a aprovar uma lei que transferia para os distritos de Ouro Preto a responsabilidade com o financiamento da criação de escolas singulares municipais, fato que parece ter gerado protestos entre os habitantes dos distritos.

¹⁷⁷ APMOP – Livro de Registro de Atas das Sessões da Câmara Municipal de Ouro Preto – Livro 2 – 1906 – 1912. N. de Registro: 01118. “Acta da 2ª Sessão extraordinária em 20 de Abril de 1907.”p. 69.

escolares, em toda parte, não o farci em Ouro Preto, porque a Camara, que é um pardieiro velho cheio de ratasanas, não o quer pedir, offerecendo algum auxilio [...]¹⁷⁸

Além do entrave oriundo da questão financeira, havia, ainda, uma aparente resistência por parte das autoridades ouropretanas em efetivar a reforma do ensino primário engendrada pelo governo mineiro. Enquanto nos anais da Câmara dos Deputados, havia uma intensa defesa do novo modelo escolar, em Ouro Preto, alguns vereadores, durante os debates sobre a possível fundação de um grupo no município, aparentemente, não se mostravam convencidos dos possíveis benefícios que a criação da instituição poderia acarretar para a instrução primária pública do município. De todo modo, o fato de ter havido debates na Câmara Municipal com intuito de discutir a possibilidade de Ouro Preto ter uma escola como o grupo escolar pode ter conferido, em alguma medida, visibilidade para a instituição, antes mesmo que ela fosse criada.

Talvez, a possível falta de interesse inicial pela implantação do grupo, por parte dos agentes políticos ouropretanos, estivesse relacionada à ligação que foi estabelecida entre a antiga capital de Minas Gerais e o regime imperial, hipótese sinalizada anteriormente. Durante o Império, Ouro Preto gozou de certo destaque no cenário nacional. Além de ser a sede administrativa de Minas ao longo de todo o período em que o Brasil constituía-se como uma monarquia, aquela localidade, assim como todas as vilas que eram capitais, foi elevada ao lugar de cidade por meio de um decreto imperial de 24 de fevereiro de 1823 (CABRAL, 1969). Nessa mesma data, recebeu o título de “Imperial Cidade de Ouro Preto”, condição “[...] que só deixou de ser invocada com a República” (ALMEIDA, 1980, p. 40). A concessão do dito título para Ouro Preto a tornou, na perspectiva de Caion Natal (2007), representante dos preceitos monarquistas.

Deve-se acrescentar a esse quadro o fato de Ouro Preto ter participado, em certa medida, do processo denominado por José Murilo de Carvalho (1981) de “construção da ordem do Império”. O autor argumenta que muitos foram os fatores que possibilitaram a constituição de uma ordem para a monarquia brasileira. Como sinaliza em seu estudo, a homogeneidade em termos ideológico e de treinamento, aspecto que na opinião do autor contribuiria para dificultar a existência de conflitos no interior das elites e que auxiliaria na formação política

¹⁷⁸ APMOP – Livro de Registro de Atas das Sessões da Câmara Municipal de Ouro Preto – Livro 2 – 1906 – 1912. N. de Registro: 01118. “Acta da 2ª Sessão extraordinária em 20 de Abril de 1907.”p. 69.

daquele grupo; a herança da burocracia de Portugal, que sustentou a manutenção da unidade da ex-colônia; os cargos ocupados pelos membros da elite imperial; e, a educação, isto é, a criação de alguns estabelecimentos de ensino superior no Brasil, entre eles, a Escola de Farmácia, fundada em 1839, e a Escola de Minas, instalada em 1876, ambas em Ouro Preto,¹⁷⁹ foram alguns dos fatores que se constituíram como fundamentais para garantir a unificação da elite imperial e para fabricar uma ordem para a monarquia brasileira. Com a Proclamação da República, Ouro Preto, como será abordado posteriormente, perdeu prestígio significativamente, deixou de ser capital de Minas e entrou em um período de decadência.

O fato de o grupo escolar ser considerado um dos principais símbolos do regime republicano, pode, num primeiro momento, ter contribuído para que os agentes políticos locais não se mobilizassem tão intensamente para executar a implantação de uma instituição como aquela na cidade. Em Mariana, cidade vizinha a Ouro Preto, uma situação contrária parecia ser observada. Lívia Vieira (2011) explica que, naquele município, houve uma arregimentação das autoridades que ocupavam os postos de poder político na cidade, nos anos iniciais do século XX, em torno da fundação do Grupo Escolar. A autora ressalta que tais agentes políticos estavam associados ao grupo republicano. Em relação à Ouro Preto, talvez, o grau de mobilização das autoridades da cidade estivesse relacionado não somente a uma discordância em relação aos princípios republicanos ou a uma possível insatisfação com o fim da Monarquia, mas à associação feita por elas entre a República e a mudança da capital, que acarretou sérias consequências para vida e para o ordenamento de Ouro Preto.

Todavia, a despeito dos problemas iniciais, as discussões a respeito do assunto continuaram e, em 1908, o debate sobre a questão do prédio onde seria instalada a instituição caminhava para uma possível solução:

Art 1º Fica o Presidente da Camara auctorizado a adquirir a casa situada na Rua do Bonfim a direita do edificio das Escolas D. Pedro 2º para auxiliar o estabelecimento do Grupo Escolar de Ouro Preto; para o que entrará em accordo com quem de direito, na sucessão de Antonio Rodrigues do Nascimento, em relação ao preço, que será descontado do que essa sucessão deve á Fazenda Municipal. Art 2º. Da mesma forma procederá em relação á parte de terrenos que pertencem a viuva de Carlos Benedito. Art 3º Feitas estas aquisições, o Presidente da Camara as entregará ao Governo do Estado, sem condições senão para o mencionado fim. Art 4º. Si o Presidente

¹⁷⁹ Eduardo Paiva (2009), em pesquisa sobre o contexto mineiro após a mineração, concluiu que a modernização de Minas Gerais, em termos econômicos, solidificou-se por meio da formação educacional das elites, que se deu também nos estabelecimentos de ensino superior criados em Ouro Preto no século XIX.

da Câmara não chegar á accordo com os proprietários, procederá á desapropriação na forma da Lei.¹⁸⁰

Não é possível afirmar com certeza se a casa que a Câmara dos Vereadores pretendia adquirir para auxiliar na instalação do Grupo foi comprada ou desapropriada para aquele fim. No entanto, a criação legal da instituição aconteceu, em 1908. No início do ano seguinte, o Grupo começou a funcionar no edifício das escolas D. Pedro II, referido na citação anterior. Para tanto, as cadeiras de ensino primário que lá existiam foram suprimidas pelo Decreto n. 2.389, de 19 de janeiro de 1909. Embora o funcionamento da instituição tenha sido iniciado em janeiro, somente em 18 de abril de 1909 o Grupo Escolar foi instalado oficialmente em Ouro Preto. Como já foi explicado no item anterior, ao que tudo indica, o início do funcionamento do Grupo em Ouro Preto pode ter sido, relativamente, agilizado em relação à sua criação legal.

Se, a princípio, a ideia da implantação da nova instituição pode não ter sido tão aclamada por uma parte da elite política do município, a possível fomentação de sua abertura pode significar que a implantação de um grupo escolar poderia ter sido encarada, em um segundo momento, como algo vantajoso para a cidade, algo que contribuiria para conferir-lhe algum destaque no cenário político estadual republicano. Afinal, a mudança da capital para Belo Horizonte e sua estreita relação com o antigo regime imperial deixaram Ouro Preto com uma imagem fragilizada nos primeiros anos da República. Esse assunto será retomado no próximo item desta dissertação.

1.4. A escolha do nome da instituição: uma exaltação ao passado?

Criar uma escola da República para a República. Conforme Rosa Fátima de Souza (1998), esse seria o projeto do governo republicano, construir, não apenas no sentido material, mas, sobretudo, simbólico, uma instituição escolar que se afinasse com os propósitos do novo regime. Portanto, todos os aspectos envolvidos nesse processo de construção deveriam fazer alusão à República, inclusive, o nome escolhido para as instituições. Ao analisar as denominações conferidas aos primeiros grupos escolares de Santa Catarina, Vera Silva constatou que às instituições “[...] foram inscritos nomes de pessoas influentes no cenário político e eles foram inaugurados com grande pompa” (2006, p. 347). Em outras palavras, a

¹⁸⁰ APMOP – Livro de Registro de Atas das Sessões da Câmara Municipal de Ouro Preto – Livro 2 – 1906 – 1912. N. de Registro: 01118. “Acta da 1ª Sessão extraordinária, em 1º de Junho de 1908”. p. 100.

autora quer dizer que aos grupos foram dados nomes de figuras políticas importantes de Santa Catarina, cuja trajetória estava vinculada à República. Um deles, por exemplo, recebeu o nome de Grupo Escolar Vidal Ramos, homenageando o governador do estado na época, ano de 1913.

Em outras localidades, o grupo escolar recebeu o nome da cidade sede. Esse foi o caso da instituição de Mariana. Segundo Carvalho *et al* (2006), naquele município, o Grupo, inaugurado em 1909, foi denominado de Grupo Escolar de Mariana. Porém, em 1914, seu nome mudou para Grupo Escolar Gomes Freire, em referência ao médico, professor da Escola de Farmácia e Presidente da Câmara de Mariana, Gomes Henrique Freire de Andrade.¹⁸¹ Rosa Fátima de Souza (1998), investigando a história de alguns dos grupos escolares fundados em São Paulo, no período compreendido entre os anos de 1894 e 1910, concluiu que, por meio dos nomes que foram conferidos a eles, propagou-se a memória de importantes atores do cenário republicano paulista, como, por exemplo, Bernardino de Campos, Prudente de Morais, Gabriel Prestes.

No que concerne ao Grupo Escolar de Ouro Preto, não foram encontradas fontes que permitissem produzir dados sobre como ocorreu o processo de escolha do nome para a instituição. No entanto, o que foi possível averiguar é que ele recebeu a designação de Grupo Escolar D. Pedro II. Há de se questionar o motivo pelo qual uma instituição, considerada símbolo do regime republicano, ter sido nomeada de D. Pedro II, nome do último governante do Brasil Império. Primeiramente, é preciso mencionar que o Grupo Escolar de Ouro Preto foi instalado em um edifício, de propriedade do estado, que foi doado à cidade pelo ex-imperador D. Pedro II.¹⁸² Um ato de 26 de novembro de 1908, nove dias após a promulgação do decreto que criou a instituição, conferiu a ela o nome de Grupo Escolar D. Pedro II.¹⁸³ Entretanto, será que essa denominação explica-se apenas pelo fato de se ter decidido instalar a escola em um

¹⁸¹ Carvalho *et al* (2006) explicam que a segunda denominação do Grupo Escolar parece não ter sido muito utilizada. Em 1931, a instituição passou a se chamar Grupo Escolar Dom Benevides, em virtude da grande influência da Igreja Católica na cidade de Mariana. Essa mudança na nomenclatura do Grupo Escolar parece estar associada a um jogo de forças políticas (CARVALHO; VIEIRA, 2007).

¹⁸² Dado produzido a partir das informações obtidas no documento que contem uma cópia do inventário do Grupo Escolar D. Pedro II, datado de 2 de agosto de 1911. APM – SI – 3811.

¹⁸³ APM – SI – 3382. Dados produzidos por meio do relatório anual a respeito do ano de 1913, da diretora do Grupo Escolar de Ouro Preto, Ubaldina Ferreira de Carvalho, para a Secretaria do Interior. 31 de dezembro de 1913. É preciso esclarecer que não foi possível constatar se o ato de 26 de novembro foi estadual ou municipal e nem reconstruir os detalhes de seu processo de elaboração.

edifício que já possuía a nomenclatura de D. Pedro II? Talvez, essa seja uma das razões, mas, provavelmente, não é a única.

A história de Ouro Preto pode contribuir para a compreensão do fato. Criada a partir da fundição de dezesseis arraiais,¹⁸⁴ que se organizaram, primeiramente, em uma vila e, depois, em cidade, Ouro Preto tornou-se capital da Capitania de Minas Gerais, quando essa foi criada em 1720. Com o nome de Vila Rica, aquela localidade passou a constituir um centro de autoridade e vigilância em virtude da atividade mineradora. Conforme Rodrigo Meniconi (1999), foi nesse período que Vila Rica começou a construir uma imagem correspondente ao seu status de capital de uma Capitania independente e poderosa. A constituição dessa imagem, para o autor, envolveu, em especial, a construção de matrizes próprias, que substituíram as antigas capelas, além do adensamento e consolidação do povoamento. Mais tarde, entre os anos de 1735 a 1763, no governo de Gomes Freire de Andrade, novas e expressivas intervenções urbanas foram feitas. Ergueram-se pontes e chafarizes; o centro administrativo foi delimitado, com a construção do Palácio-Fortaleza; e, arruamentos foram revestidos.

O fato de a Capitania de Minas Gerais ser o lugar mais rico e populoso da colônia, na época, tinha como consequência investimentos por parte da coroa portuguesa para melhorar o local (MENICONI, 1999). Essa iniciativa expressava-se por meio da substituição de antigas construções por novas edificações, principalmente. Aliada a isso, a afirmação de poder e autonomia de grupos locais também ajudava a compor o quadro de importância de Vila Rica.¹⁸⁵ Mas, o gradativo esgotamento das minas e as crescentes perseguições políticas posteriores à Inconfidência Mineira promoveram um progressivo movimento de dispersão da população.

Entretanto, como explica Meniconi, “a decadência do ouro não significa a decadência da cidade; na verdade, a sua construção prossegue [...]” (1999, p. 51). O autor destaca que em 1823, quando o título de Imperial Cidade foi concedido a Ouro Preto, essa localidade deixou de ser vila. Em 1830, a Câmara promulgou um conjunto de leis e normas com o objetivo de regular a cidade, determinando, inclusive, diretrizes para a realização de novas construções.

¹⁸⁴ De acordo com o estudo feito por Meniconi (1999), os arraiais atendiam pelos nomes de Botafogo, Cabeças, Caquende, Pilar, Paulistas, Antônio Dias, Encardideira, Alto da Cruz, Padre Faria, São Sebastião, Ouro Podre, Santana, São João, Piedade e Taquaral.

¹⁸⁵ Meniconi (1999) cita a construção da Casa da Câmara e Cadeia e o movimento da Inconfidência Mineira como dois marcos desse momento de constituição de um status de relevância para Vila Rica junto às outras regiões da colônia.

Embora tais preceitos, talvez, nunca tivessem sido cumpridos na íntegra, como esclarece Meniconi (1999), foram importantes na medida em que marcaram o início de um processo de conservação da estrutura construída no passado.

Apesar das considerações feitas por Meniconi (1999) em sua pesquisa ressaltarem a constituição de uma posição de destaque para Vila Rica, no século XVIII, e, posteriormente, no século XIX, já como Ouro Preto, Caion Natal (2007) atenta para o fato de que, desde os setecentos, a região já vinha sendo acometida por estigmas e, no alvorear do século seguinte, já sofrendo com a queda das atividades mineradoras, Ouro Preto era vista como uma capital cuja imagem era de desordem, irracionalidade e decadência. Com o advento da República, momento em que os ideais de progresso e modernização foram legitimados e reforçados, Ouro Preto, que já não desfrutava de um lugar econômico privilegiado, passou a ser considerada como símbolo da decadência da economia aurífera; como um núcleo colonial atrofiado, na medida em que suas ruas eram irregulares, estreitas, mal traçadas e não estavam de acordo com os preceitos modernos de circulação e fluência; era considerada uma cidade suja,¹⁸⁶ insalubre e desprovida de um sistema de esgoto e água encanada eficiente. Outro aspecto negativo presente na imagem de Ouro Preto eram suas características topográficas. Seu terreno repleto de acidentes geográficos era mais um incômodo no caminho para a civilização.

Para Natal (2007), os discursos em voga, nos anos finais do século XIX, representavam Ouro Preto como uma cidade instituída sob o signo do improvisado e da desordem. O estigma de cidade colonial, que passou a ser símbolo do antigo regime imperial, que o acompanhava, gerava questionamentos acerca de sua condição para permanecer como capital de Minas Gerais.¹⁸⁷ Aqueles que se posicionavam a favor da mudança acreditavam que a capital de Minas Gerais deveria ser uma cidade planejada, que simbolizasse o início de um processo civilizador. Cynthia Greive Veiga (1994, p. 69) associa tal ideia à “[...] expressão de uma nova concepção do social, do cultural e da importância da ciência que emerge em confronto com práticas tradicionais de se pensar a relação dos indivíduos com a cidade”. Para os que

¹⁸⁶ Natal (2007) afirma que a questão da higiene foi motivo de muitas críticas dirigidas a Ouro Preto. Afinal, “as preocupações urbano-sanitárias foram recorrentes no século XIX, permearam as principais nações européias e constituíram um relevante problema social, uma barreira no caminho da civilização. Era preciso sanar as cidades doentes, atrofiadas e débeis, para promover o progresso de uma nação” (NATAL, 2007, p. 25).

¹⁸⁷ Na verdade, como mostram Veiga (1994) e Natal (2007), a validade do status de Ouro Preto como capital já havia sido alvo de questionamentos desde o movimento da Inconfidência Mineira, que tinha como um de seus projetos mudar a capital para São João Del Rei. Essas propostas de mudança continuaram aparecendo ao longo do século XIX, como por exemplo, nos anos de 1833, 1834 e em 1851.

defendiam a permanência de Ouro Preto como capital de Minas, bastava remodelar a cidade, apagando de sua materialidade as marcas que remontassem ao passado colonial e imperial, ressaltando o progresso sobre a imagem da tradição que a antiga Vila Rica expressava.

Apesar daqueles que se posicionavam contrariamente, em 1891, a mudança da capital para um local que possuísse condições higiênicas mais adequadas foi declarada. Foram indicadas algumas cidades candidatas à nova condição e estudos técnicos começaram a ser realizados para avaliar cada uma delas.¹⁸⁸ Meniconi indica que os seguintes aspectos deveriam ser considerados ao fazer as análises:

[...] o estabelecimento de uma cidade de 150 a 200 mil habitantes. Deveriam ser examinadas as condições naturais de salubridade, o abastecimento abundante de água potável, os esgotos e conveniente escoamento das águas pluviais, as facilidades oferecidas para a edificação e construção em geral, o farto abastecimento dos produtos da pequena lavoura indispensáveis ao consumo diário, a iluminação pública e particular, de forma a oferecer as condições de conforto requeridas pela via moderna, com a indicação do sistema preferível, as condições topográficas em relação à livre circulação de veículos e ao abastecimento de carris urbanos, a ligação ao plano geral da viação estadual e federal e, finalmente, a despesa mínima que as instalações iniciais, exigiriam com o custo das implantações, dos projetos a serem executados e da construção dos edifícios representativos (1999, p. 60).

Todas essas condições eram pautadas por preceitos científicos e positivistas, além de interesses políticos e econômicos (MENICONI, 1999). Por ser considerada incapaz de atender a todas as exigências mencionadas, é descartada a possibilidade de Ouro Preto se manter como capital de Minas Gerais. No entanto, no mesmo ano em que a mudança da sede administrativa foi decretada, foi criada, em Ouro Preto, a Empresa de Melhoramentos da Capital, por meio de um contrato firmado entre a Intendência Municipal ouropretana, Vicente Barreiros e Alexandre Moura Costa (NATAL, 2007). O objetivo era tornar a localidade, símbolo do atraso e da inoperância, em uma cidade mais plana, higiênica, salubre, limpa, arborizada, organizada, alinhada. Enfim, desejava-se reinventar Ouro Preto, torná-la mais moderna. Mas, o contraste entre o projeto que se pretendia realizar e as condições concretas para fazê-lo logo se colocou como obstáculo. Sem poder contar com recursos do município, a

¹⁸⁸ Caion Natal (2007) lista as seguintes localidades: Juiz de Fora, Barbacena, Várzea do Marçal, Paraúna e Curral Del Rey (mais tarde, Belo Horizonte). A indicação dessas localidades como possíveis capitais de Minas relaciona-se aos interesses dos grupos de cafeicultores presentes na província mineira naquela época. A comissão responsável por fazer os estudos era chefiada pelo engenheiro Aarão Reis.

Empresa de Melhoramentos recorreu ao governo estadual, que emprestou um montante insuficiente para a empreitada.

Em 1892, foi publicado pela Câmara de Ouro Preto¹⁸⁹ um edital que previa a incorporação de novos terrenos à cidade com o intuito de ampliá-la. No ano seguinte, a mesma instituição contratou os serviços do engenheiro João Blaksley para elaborar um projeto de construção da nova Ouro Preto, nos terrenos que foram anexados à cidade tempos antes. Aliado à ideia de reconstruir a antiga capital estava o discurso de conservação do antigo núcleo de Ouro Preto, representado como palco da luta em favor da liberdade de expressão e criação artística e contra a tirania. No projeto do engenheiro Blaksley também havia esse apelo à memória, porém as principais questões contempladas foram aquelas em consonância com os preceitos de modernidade, tais como abastecimento, salubridade, topografia e custo, aspectos funcionais de circulação, assemelhando-se às principais questões do trabalho de Aarão Reis.

Aqueles que defendiam a permanência de Ouro Preto como capital evocavam o panteão de figuras históricas importantes que lá viveram. A cidade era representada como a “guardiã” da tradição (MENICONI, 1999; NATAL, 2007).¹⁹⁰ Mas, nem mesmo todas as estratégias desenvolvidas foram suficientes para impedir que fosse aprovada, em 1893, a construção do novo centro administrativo e político de Minas Gerais no Curral Del Rey, posteriormente, Belo Horizonte.¹⁹¹ Meniconi (1999) afirma que, nos primeiros anos, sem a condição de capital do estado, Ouro Preto era o símbolo do abandono e do esquecimento. O autor explica que “a construção da nova capital e o êxodo que se seguiu – calcula-se que mais de 45% da população tenha emigrado – vão colocar Ouro Preto em uma espécie de limbo, um local fora do tempo” (MENICONI, 1999, p. 68).

Além dos funcionários públicos que migraram para Belo Horizonte, comerciantes e profissionais liberais também foram em busca de regiões com melhores mercados. Em meio a esse contexto de crise econômica e problemas de gestão municipal, os discursos daqueles que

¹⁸⁹ A partir da Proclamação da República, as Câmaras Municipais foram restauradas (GONÇALVES NETO, 2010).

¹⁹⁰ O marco desse movimento de defesa de Ouro Preto como o reduto da tradição foi a inauguração do monumento dedicado a Tiradentes, em que pode ser percebida a intenção de sacralizar não apenas a imagem do inconfidente, mas também a própria Vila Rica (Natal, 2007).

¹⁹¹ Beatriz Magalhães e Rodrigo Andrade (1989) salientam que a mudança de nomenclatura sinalizou a busca por uma nova classificação do espaço. O novo horizonte que se pretendia produzir com a República, não apenas de forma simbólica, mas também espacial, começava a ser delineado concretamente, sugerindo uma nova ordem relativa, entre outros aspectos, à questão do espaço.

não apoiaram a mudança da capital foram direcionados para o apelo à preservação e conservação da “histórica” cidade. Afinal, Ouro Preto seria um elemento constitutivo das identidades nacional e mineira. Os discursos que criticavam o esquecimento da cidade já vinham sendo propagados desde os fins do século XIX, em um movimento de exaltação da memória nacional, em que um dos marcos foi a criação do Arquivo Público Mineiro, em 1895, e o lançamento da sua revista, em 1896, e da revista *Efemérides Mineiras*, em 1897 (MENICONI, 1999; NATAL, 2007).

Durante os primeiros anos do século XX, o movimento que objetivava conferir a Ouro Preto o status de lugar único, singular continuou crescendo. Em 1911, as comemorações do bicentenário da cidade, evento organizado pelo jornalista e escritor Nelson de Senna, reforçaram o processo de sua constituição como lugar de memória preservada. Durante as manifestações ocorridas no bicentenário, procurou-se estabelecer conexões históricas entre Ouro Preto e Belo Horizonte, de modo que a nova capital parecesse um prolongamento da antiga. Dessa maneira, como salienta Natal (2007), Ouro Preto não seria mais renegada, esquecida, mas seria considerada o suporte moral de Belo Horizonte, a origem de sua modernidade. Portanto, buscava-se aliar um discurso progressista, em favor da nova e moderna capital, a um discurso de conservação e tradição, que tinham na antiga capital o seu centro.

Passado e futuro eram, então, vistos como a face de uma mesma moeda: enquanto Belo Horizonte representava o espírito empreendedor do mineiro, o desenvolvimento econômico, o progresso científico, Ouro Preto representava a raiz desse progresso, o nascedouro da identidade mineira (NATAL, 2007, p. 102).

O anseio por parte daqueles que não aprovaram a mudança da sede administrativa do estado para Belo Horizonte de engendrar para Ouro Preto a representação de lugar de memória preservada pode ajudar a explicar porque foi conferido ao Grupo Escolar da cidade o nome de D. Pedro II. Em 1908, ano em que a instituição foi criada legalmente e que recebeu a denominação, o movimento de exaltação à história de Ouro Preto estava efervescendo e, inscrever naquela que poderia ser a principal escola de instrução primária pública do município, o nome de um personagem que tem relação direta com essa história, poderia ser um profícuo meio de conferir a ela visibilidade. Aliado a isso, e não menos importante, está também a questão da presença significativa do espírito monarquista entre os ouropretanos, nos tempos iniciais da República.

A criação dos grupos escolares seria uma forma, um meio de perpetuar e lançar luzes sobre a ação republicana. Nesse contexto, nomear aquelas instituições com nomes de homens que ocuparam cargos expressivos no regime republicano poderia constituir uma maneira de tornar “[...] a República imortalizada na memória coletiva pela lembrança de seus representantes máximos” (SOUZA, 1998, p. 134). No caso de Ouro Preto, o que se percebe é, talvez, um desejo de se celebrar um passado no qual e do qual a cidade foi símbolo. Assim, a escolha por não imortalizar a memória de um regime político no qual se concretizou sua perda de status, talvez consistisse em uma estratégia, cujo objetivo seria eternizar o período em que Ouro Preto era a sede administrativa do estado, o centro do poder em Minas Gerais, o que contribuiria significativamente para alavancar seu processo de constituição de lugar de memória preservada.

Dessa forma, mais do que imortalizar a memória de um regime, o nome da instituição serviria de instrumento para eternizar a memória da cidade, processo observado por Faria Filho (1996) também em relação aos grupos escolares de Belo Horizonte que, a princípio, denominavam-se como Primeiro Grupo, Segundo Grupo e Terceiro Grupo, e algum tempo depois, passaram a receber nomes de personalidades. Esse fato está relacionado à ideia salientada por Cynthia Veiga (2011) sobre a indissociabilidade entre a cidade e a escola. Na perspectiva da autora, não se pode falar em uma situação em que há complementaridade entre o que se passa nos limites da esfera municipal e o que ocorre na escola. Essa integra a cidade e, por isso, vivencia os processos que lá se desenvolvem.¹⁹²

No caso de Ouro Preto, imprimir ao Grupo Escolar a nomenclatura de D. Pedro II poderia significar, ainda, uma homenagem àquele que talvez fosse visto como o benemérito da instituição, na medida em que o Grupo foi instalado em prédio doado à cidade pelo ex-imperador. Souza (1998) explica que o Estado republicano recorria à estratégia de denominar os grupos escolares com nomes daqueles que contribuía financeiramente para a construção ou adaptação dos prédios destinados à instalação das instituições. Destarte, “[...] em troca da

¹⁹² Para tecer suas análises, Cynthia Veiga (2011) baseou-se nas reflexões de Nibert Elias no que tange ao processo civilizador vivenciado pela humanidade e às relações entre os seres humanos. Elias (1994) explica que a construção de uma condição de autoconsciência e autocontrole das emoções, desenvolvida pela humanidade ao longo de alguns séculos, não pode ser compreendida concebendo o homem como um “continente fechado”, totalmente independente dos outros. Para o autor, cada pessoa “[...] possui um maior ou menor grau (mas nunca absoluto ou total) de autonomia face a de outras pessoas e que, na realidade, durante toda a vida é fundamentalmente orientada para outras pessoas e dependente delas” (ELIAS, 1994, p. 249). Nesse sentido, há uma rede de interdependências que une a todos. As interdependências compõem o vínculo denominado pelo autor de configuração, isto é, um conjunto de pessoas dependentes e que se orientam entre si.

doação financeira a homenagem eternizada.” (SOUZA, 1998, p. 134). Por meio desse recurso, a figura do patrono era estabelecida. Figura que deveria ser exaltada pela comunidade escolar.

Esse enaltecimento poderia ser percebido, por exemplo, pela exposição do retrato do patrono em algum lugar de notoriedade do grupo. No caso do Grupo de Ouro Preto, em 1917, quase 26 anos após a morte do último Imperador do Brasil,¹⁹³ a então diretora da instituição enviou à Secretaria do Interior um ofício em que comunicava ter recebido um retrato de D. Pedro II e que havia o desejo de colocá-lo no “[...] no salão nobre do vosso predio, no dia da inauguração do mesmo.”¹⁹⁴ A Secretaria do Interior parece ter, não somente, aprovado a ideia, como também parabenizado quem a concebeu.¹⁹⁵ O retrato não era, somente, um mero objeto decorativo do interior do grupo. Como Souza (1998) esclarece, a imagem do patrono, além de homenagear um determinado personagem, funcionaria como um meio de legitimar a história social e política do lugar em que o grupo estava instalado, e também como uma forma de engendrar uma memória responsável por relacionar a história da instituição com a história social. Se no caso de outros grupos escolares, a imagem do patrono ratificava a República e servia como pretexto para exaltá-la como o regime que ofereceu à população brasileira a *escola de verdade*, em Ouro Preto o que, aparentemente, se pretendia evocar, por meio do nome do Grupo Escolar, era uma história que evidenciava a posição de destaque que, outrora, o município ocupava. É possível que a exposição do retrato no interior da instituição não fosse apenas uma homenagem, mas também que simbolizasse a tradição que a cidade desejava manter.

As reflexões realizadas ao longo deste primeiro Capítulo apontam para o fato de que o grupo escolar, embora tivesse sido criado, num quadro mais amplo, para ser uma instituição legítima, que, como mostram Lopes e Moreno, tivesse condições de instituir parâmetros de comparação entre “[...] a velha e a nova educação; entre o bom e o ruim [...]” (2011, p. 99), indicando novas direções para a instrução primária pública, não nasceu, concretamente como uma instituição legítima de saber. A condição de legitimação precisou ser construída,

¹⁹³ D. Pedro II faleceu em 5 de dezembro de 1891.

¹⁹⁴ APM – SI – 3667. Ofício enviado ao Secretário do Interior, Américo Ferreira Lopes, pela diretora do Grupo Escolar de Ouro Preto, Anna Ferreira Guimarães. 1 de outubro de 1917.

¹⁹⁵ APM – SI – 3667. Anotação feita pelos funcionários Turiano Pereira e F. Mattos, da 6ª seção da Secretaria do Interior, no ofício enviado pela diretora Anna Ferreira Guimarães ao Secretário do Interior, em 1 de outubro de 1917. 3 de outubro de 1917.

fabricada, de acordo com o contexto no qual o grupo escolar foi criado. Em Ouro Preto, o processo de constituição de um lugar legítimo para o Grupo D. Pedro II pareceu se caracterizar como um “jogo” dinâmico, que se desenvolvia em relação às tramas vivenciadas pela cidade. Afinal, como já assinalado, a instituição e o município não podem ser separados e não estavam em uma situação de complementaridade, mas sim de indissociabilidade. Ambos produziam-se mutuamente.

Nos próximos Capítulos são abordados os papéis que os aspectos da cultura escolar e os rituais públicos exerceram na legitimação do referido Grupo Escolar.

CAPÍTULO II

A RELAÇÃO ENTRE ELEMENTOS DA CULTURA ESCOLAR E A PRODUÇÃO DE LEGITIMIDADE PARA O GRUPO ESCOLAR D. PEDRO II

2.1. Introdução

O Capítulo I enfocou de que maneira se configurava o cenário ouropretano em relação à instrução primária antes e depois da instituição do Grupo Escolar; como se caracterizava a organização mais geral daquela instituição e das demais escolas de ensino primário; quando e como foram articuladas as primeiras discussões a respeito da constituição do Grupo Escolar; e quais os possíveis elos entre a escolha do nome D. Pedro II para o Grupo e o processo de legitimação daquela escola no contexto local. Ao construir as reflexões acerca de todos os aspectos mencionados, assinalou-se, de modo breve, que a instauração do grupo escolar esteve relacionada à fabricação, gradativa, de uma nova representação da cultura escolar no país. No segundo Capítulo desta dissertação, objetivou-se discutir que tipo de influência ou papel determinados elementos da chamada cultura escolar desempenharam na produção da legitimação do Grupo Escolar D. Pedro II, na Ouro Preto das duas primeiras décadas do século XX.

Para organizar a argumentação que se pretendeu realizar nesta parte do trabalho, decidiu-se operar com o conceito de cultura escolar.¹⁹⁶ De acordo com Rosa Souza (2000), a referida noção tem sido utilizada em duas perspectivas. A primeira é a de Antonio Viñao Frago (1995). Para esse autor, a escola é uma instituição que produz um tipo específico de cultura que se refere a uma série de elementos institucionalizados que distingue a escola como organização. Esse conjunto de aspectos apresenta múltiplos níveis ou modalidades. Pode ser a cultura específica de uma determinada instituição educacional, de “[...] um conjunto ou tipo de centros por contraste com outros – por exemplo, as escolas rurais ou as faculdades de direito [...]” (FRAGO, 1995, p. 68, tradução nossa), ou, pode também, ter relação com um campo específico ou ao universo da academia, de forma mais ampla, em comparação com

¹⁹⁶ Luciano Faria Filho *et al* (2004) esclarecem que as pesquisas que utilizam o conceito de cultura escolar para interpretar algum objeto estão relacionadas a várias disciplinas que formam a pedagogia. Entre elas, podem ser citadas a didática, a psicologia da educação, a filosofia da educação e sociologia da educação. Os autores explicam ainda que, há cerca de 10 anos, a categoria cultura escolar ganhou força como base de análises para muitos trabalhos sobre história da educação, assim como projeção em eventos da área. Uma das razões para isso é a aproximação bastante profícua, na perspectiva dos autores, entre educação e história. A despeito da importância da categoria cultura escolar como subsídio para estudos a respeito de aspectos relativos à história da educação, Rosa Fátima de Souza e Luciano Faria Filho (2006) alertam para o fato de que muitas dessas pesquisas apresentam uma natureza mais descritiva do que analítica. Em outras palavras, os autores querem dizer que um número expressivo de estudos que utilizam a noção de cultura escolar o fazem mais como um meio de descrever elementos concernentes a alguma instituição ou sistema de ensino. Para Souza e Faria Filho (2006), é necessário investigar, de modo mais verticalizado, como os aspectos constituintes da cultura escolar foram sendo delineados pelos agentes educacionais e, em contrapartida, como tais sujeitos foram sendo produzidos pela cultura ou culturas escolares como um todo.

outras áreas sociais. Há ainda a possibilidade de se ter uma modalidade individual, grupal, organizativa ou mesmo institucional de algum elemento da mencionada cultura. Na perspectiva de Frago (1995), o conjunto de elementos institucionalizados da cultura escolar

[...] inclui práticas e condutas, modos de vida, hábitos e ritos – a história cotidiana do fazer escolar – objetos materiais – função, uso, distribuição no espaço, materialidade física, simbologia, introdução, transformação, desaparecimento... – e modos de pensar, assim como significados e ideias compartilhados (FRAGO, 1995, p. 68, tradução nossa).

Em outras palavras, a cultura escolar diz respeito a todos os aspectos que compõem o cotidiano escolar, isto é, ações, pensamentos, palavras, sujeitos, materiais, estruturas, modos de proceder. Como afirmam Faria Filho *et al* (2004), a concepção que Vinão Frago construiu sobre a cultura escolar engloba tanto alunos(as) quanto professores(as), tanto regras quanto teorias.¹⁹⁷ Pelo fato de a cultura escolar ser constituída de tantos aspectos, ao pesquisá-la, é possível privilegiar alguns, como aconteceu durante o desenvolvimento deste estudo.¹⁹⁸

A segunda perspectiva a respeito da noção de cultura escolar que tem sido utilizada é a de Dominique Julia (2001). Esse autor define tal conceito como

um conjunto de normas que definem os saberes a ensinar e as condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). Normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação, a saber, os professores primários e demais professores (JULIA, 2001, p. 11).

Ao elaborar essa concepção, o referido autor lançou luzes sobre a organização interna da escola. Para Julia (2001), as macroanálises expressas, por exemplo, em estudos que versavam a respeito da história das ideias pedagógicas, deveriam ser problematizadas por investigações cujas práticas cotidianas fossem o foco. Souza (2000) pondera que o sentido conferido pelo autor para cultura escolar ressalta os mecanismos por meio dos quais se transmite a cultura na esfera da escola. Tais mecanismos se referem às regras, práticas e finalidades que estão

¹⁹⁷ Luciano Faria Filho *et al* (2004) ressaltam que Antonio Viñao Frago considera que a cultura escolar pode variar de uma instituição para outra. Por esse motivo, ele acredita ser mais pertinente o uso do termo culturas escolares.

¹⁹⁸ Antonio Viñao Frago (1995) menciona que suas investigações foram dirigidas, em especial, para elementos como o espaço e o tempo escolares.

envolvidas no processo de ensino. Com relação a isso, é necessário enfatizar que todos os aspectos mencionados são engendrados e concretizados pelos agentes sociais. Por isso, como o próprio Dominique Julia (2001) esclarece, não é possível investigá-los sem analisar como os sujeitos educacionais, em especial, os docentes, se relacionam com as normas que precisam obedecer, ou seja, como, no cotidiano escolar, as regras são interpretadas e realizadas pelos sujeitos.

A concepção elaborada por Julia (2001) foi usada como pilar de muitas pesquisas, a partir da década de 1990, do século passado. Todavia, conforme chamam atenção Faria Filho *et al* (2004), as discussões sobre cultura escolar são anteriores ao trabalho de Dominique Julia. Esse autor foi influenciado pelos estudos de André Chervel. Para Chervel (1990, 1998), a escola não apenas transmite uma cultura externa a ela, mas também produz uma cultura que lhe é própria. O autor sustenta a tese, elaborada por meio de pesquisas a respeito de elementos relativos à sintaxe, à ortografia, ao ensino da ortografia e da gramática da língua francesa e ao ensino do Francês,¹⁹⁹ de que escola, além de seguir as prescrições do programa de ensino, elabora saberes singulares, específicos, que influenciam a sociedade como um todo. De acordo com as reflexões de Chervel (1990, p. 184):

[...] E porque o sistema escolar é detentor de um poder criativo insuficientemente valorizado até aqui é que ele desempenha um papel o qual não se percebeu que era duplo: de fato ele forma não somente os indivíduos, mas também uma cultura que vem por sua vez penetrar, moldar, modificar a cultura da sociedade global.

As três concepções não podem ser consideradas como incompatíveis, pois destacam os processos internos da escola (SOUZA, 2000). A primeira, elaborada por Antonio Vinão Frago (1995), enfoca o grupo de aspectos que caracterizam a maneira de ser e viver específicas da escola, englobando, para tanto, o cotidiano, a dimensão material das práticas e a simbologia presentes na esfera escolar. A produzida por Julia (2001) privilegia os modos de propagação da cultura no universo da escola. A noção de cultura escolar construída por Chervel (1990, 1998) destaca a capacidade produtiva do sistema escolar.²⁰⁰ Em virtude da referida

¹⁹⁹ André Chervel era linguista (FARIA FILHO *et al*, 2004).

²⁰⁰ Não obstante a importante similitude entre as acepções do termo cultura escolar, Faria Filho *et al* (2004) alertam para a existência de discordâncias existentes nas formas de conceber o conceito por parte de Antonio Vinão Frago, Dominique Julia e André Chervel. Os autores esclarecem que, em relação às transformações pelas quais pode passar a cultura escolar ao longo do tempo, Frago parece considerar os aspectos da dita cultura menos suscetíveis a mudanças, ao passo que Julia, bem como Chervel, estão atentos para as rupturas, mesmo que sejam de menor impacto.

complementaridade, as análises construídas nesta parte da dissertação foram norteadas pelas reflexões dos três autores.²⁰¹

A cultura escolar, como apontou Faria Filho (2002), relaciona-se à noção de escolarização. Para articular as duas noções, o autor, primeiramente, definiu dois sentidos para a concepção de escolarização. Por um lado, ela refere-se à instituição de políticas e processos relativos à estruturação de rede, ou redes de estabelecimentos, parcialmente formalizados, cuja função é oferecer o ensino elementar de leitura, cálculo, escrita, noções de religião e moral, e modalidades de ensino posteriores e mais profundas. Por outro lado, o autor define escolarização como “[...] o processo e a paulatina produção de referências sociais tendo a escola, ou a forma escolar de socialização e transmissão de conhecimentos, como eixo articulador de seus sentidos e significados” (FARIA FILHO, 2002, p. 16).

Como aponta o autor, essa última acepção de escolarização está vinculada à denominada *forma escolar*, definida por Guy Vincent, Bernard Lahire e Daniel Thin (2001) como um modo de socialização peculiar à instituição escolar e que, gradativamente, se impôs sobre outras maneiras de socializar crianças e jovens. A fabricação da *forma escolar*, conforme os autores, não se desenvolveu de maneira pacífica. Sua construção foi permeada por tensões e conflitos. Eles salientam ainda que a *forma escolar* foi sendo delineada entre os séculos XVI e XVII e que está vinculada a outras formas de natureza política. Sua emergência foi responsável por diferenciar a escola de outras instituições como a família e a igreja. Luciano Faria Filho (1996) afirma, com base em reflexões sobre um âmbito mais amplo e, particularmente, sobre o caso de Minas Gerais, que a diferenciação da escola em relação a outras esferas do social aconteceu quando se instaurou, como “forma autorizada” da educação escolar, o grupo escolar. Todavia, esse processo também não se desenrolou sem conflitos e o grupo escolar não se estabeleceu, assim que foi criado, como uma instituição legítima de saber.

Todas as considerações assinaladas anteriormente contribuem para eleger a categoria cultura escolar como um profícuo e relevante caminho para investigar a escolarização, fato para o qual Faria Filho (2002) chamou atenção. Destarte, essa noção se mostrou importante para se

²⁰¹ Faz-se necessário ressaltar que ao se analisar os dados produzidos nesta pesquisa sob a luz das acepções de Chervel (1990, 1998), Frago (1995) e Julia (2001), não se desconsiderou que a cultura escolar não é uma entidade apartada do social, mas que ela é concebida e concretizada pelos sujeitos na dinâmica social.

construir uma compreensão a respeito do processo de produção de um lugar legítimo para o grupo escolar, particularmente, para o de Ouro Preto. Neste Capítulo, foram analisados os seguintes elementos relativos ao Grupo Escolar D. Pedro II: o espaço, o tempo, os saberes e a formação para o trabalho, as condições materiais e os sujeitos.

2.2. Escola-monumento? As representações conferidas ao espaço ocupado pelo Grupo Escolar D. Pedro II

Quando a morada não é higienica e confortavel, a saude se sacrifica; quando a cabeça não tem boas idéas, o corpo soffre na execução de suas ordens. Nunca supuz, e francamente o digo, que o grupo da velha Ouro Preto, patria de homens notaveis e gloriosa por todos os principios; terra que viu passar quase dois seculos de poderio e grandeza, preparando, como até hoje, gerações de brasileiros illustres e que se constituiu, em época não remota, centro do progresso intellectual do Estado, estivesse em condições tão precarias, e isso, principalmente, pela falta de predio onde funcione com certa decencia e proveito para a causa do ensino.²⁰² (Grifos nossos).

Nas primeiras décadas do século XX, Ouro Preto vivenciava uma situação peculiar. A cidade que, anos antes, havia perdido a condição de sede administrativa do estado por sua história que remetia ao passado imperial do país, passado criticado pelos republicanos, sobressaía-se no cenário nacional justamente por ser concebida como um lugar onde a memória havia sido preservada. Um significado histórico era produzido para Ouro Preto naquele momento e o discurso de um dos inspetores regionais, destacado logo no início desta seção, reflete esse processo. A cidade, anteriormente considerada decadente por suas características que tanto realçam sua vinculação com a antiga Monarquia, se tornava importante, única, por ser “patria de homens notaveis e gloriosa por todos os principios; terra que viu passar quase dois seculos de poderio e grandeza”. A construção de sua relevância também se relacionava a sua produção como “centro do progresso intellectual do Estado”, provavelmente, em virtude das escolas de ensino superior que possuía.

As considerações do inspetor sugerem que a representação conferida a Ouro Preto contrastava com o tipo de lugar que estava sendo produzido para o Grupo Escolar D. Pedro II: o de uma instituição precária. O espaço ocupado pela escola, na perspectiva do fiscal de ensino, em muito contribuía para tal situação que, para ele, parecia ser inadmissível. Afinal, Ouro Preto,

²⁰² APM – SI – 3593. Relatório do inspetor regional, Antonio Raymundo da Paixão, para a Secretaria do Interior. 29 de outubro de 1915.

segundo o inspetor, formou e continuava formando “gerações de brasileiros ilustres”. Esse quadro apresentado pelo Grupo da antiga capital de Minas não condizia com o que havia sido planejado para os grupos escolares de uma maneira geral. Mas, que planejamento era esse? O que significava o espaço que deveria ser ocupado pelo grupo escolar? Qual o seu papel no processo de legitimação daquela instituição? Que fatores justificavam a produção de uma representação de precariedade para o Grupo Escolar D. Pedro II?

O espaço é uma construção social. Antonio Viñao Frago (1995) argumenta que os seres humanos o transformam em espaço apropriado, que seria o território, e em espaço habitado, o que configura o lugar. O espaço próprio da escola representa um tipo de transformação do espaço em território e lugar. Por isso, o autor acredita que ele não é responsável apenas por abrigar uma instituição educativa e não possui neutralidade. Ele também exerce a função de educar por meio de sua constituição física e da forma como é representado. A respeito do papel educativo do espaço da escola, Agustín Escolano explica que

A arquitetura escolar é também por si mesma um programa, uma espécie de discurso que institui na sua materialidade um sistema de valores, como os de ordem, disciplina e vigilância, marcos para a aprendizagem sensorial e motora e toda uma semiologia que cobre diferentes símbolos estéticos, culturais e também ideológicos (2001, p. 26).

Nessa perspectiva, elementos como a divisão do espaço escolar, o modo como se comunica com o exterior, os limites que separam o interior da escola do que está do lado de fora, a configuração dos objetos e os modos pelos quais os sujeitos, sobretudo, professores(as) e alunos(as), se diferenciam no espaço, desempenham significativas funções educativas.

Essa percepção referente ao espaço escolar foi sendo construída ao longo do tempo, em estreita relação, principalmente, com o desenvolvimento dos preceitos higienistas. No Brasil, por exemplo, a construção e consolidação de tais princípios foram responsáveis por desencadear muitas críticas sobre os lugares onde funcionavam as escolas do Império. As críticas sinalizavam para o fato de que as mencionadas escolas eram instaladas em locais cuja função não era a escolar, como a casa de professores(as), salões paroquiais e cômodos cedidos por comerciantes. Esses espaços, muitas vezes, não apresentavam condições higiênicas adequadas para o desenvolvimento satisfatório do ensino.

Souza (1998) explana que, em algum momento, as autoridades educacionais começaram a entender como primordial a necessidade de construir espaços que fossem intencionalmente elaborados para a prática escolar. Isso aconteceu nas últimas décadas do século XIX, quando as ideias republicanas de educação popular estavam sendo propagadas.²⁰³ Pretendia-se, portanto, diferenciar, no contexto social, o espaço da escola, que deveria ser próprio para ela, dos lugares ocupados por outras esferas sociais, como a casa, a igreja, a rua “[...] e, por conseguinte, das culturas e das sensibilidades que por aí circulam” (FARIA FILHO, 2002, p. 18). Para Escolano (2001), projetar e construir um espaço especialmente para a instituição escolar relaciona-se à busca de uma autonomia para ela no contexto social. Mais do que apenas se distinguir de outras esferas, a escola, por meio do espaço, podia se tornar independente de outras instituições.

O processo de configurar a escola como um lugar, segundo Souza (1998), teve nos grupos escolares sua forma mais representativa. A autora explica que, em fins do século XIX, quando começaram a ser implantados no estado de São Paulo, uma arquitetura escolar passou a ser planejada. É possível afirmar que a arquitetura constituía um dos aspectos da modernização que as autoridades educacionais intencionavam realizar no ensino primário. Em Minas Gerais, nos últimos anos do século XIX, embora já se discutisse a possibilidade de se implantar grupos escolares no estado, sua criação concretizou-se, gradualmente, a partir de 1906. Entretanto, a preocupação com o espaço ocupado pelas escolas se manifestava nos textos legais anteriores àquele ano. A Lei n. 41, de 3 de agosto de 1892, mais precisamente, o artigo 333, autorizava o governo a realizar, durante dez anos, a partir de 1893, investimentos em construção de prédios para escolas primárias. A previsão era a de edificar, em vilas e cidades, trinta escolas. Para tanto, o governo estadual estabeleceu como condição o auxílio das Câmaras Municipais. Esses órgãos deveriam arcar com 50% dos encargos oriundos das construções e tinham a tarefa de mobiliar os espaços quando ficassem prontos (MINAS GERAIS, 1892).

Se a Lei n. 41 expunha uma preocupação com a edificação de novas escolas, o Decreto n. 1.348, de 8 de janeiro de 1900, tratou da inspeção das casas onde funcionavam as cadeiras de ensino primário mineiras. O referido decreto determinava que os inspetores extraordinários

²⁰³ Luciano Faria Filho e Diana Vidal (2000) advertem que as discussões a respeito da possibilidade de se adotar um método de ensino novo para as escolas brasileiras, realizadas ainda no início do século XIX, portanto, no Império, desencadearam debates acerca da organização do espaço escolar. Desejava-se tornar a escola mais eficiente e o espaço exercia papel fundamental nesse processo.

deveriam, em suas visitas, examinar todas as condições higiênicas apresentadas pelas escolas, bem como se as salas de aula comportavam a quantidade de alunos(as) matriculados(as) e frequentes. Nesse período, as cadeiras de ensino primário de Ouro Preto pareciam passar por inspeção regular e as impressões, nem sempre, eram as mais desejáveis. As escolas primárias estaduais das professoras Ubaldina Ferreira de Carvalho, Generosa Augusta Ferreira e Antonia Maria de Jesus Neves, estavam instaladas em um prédio que havia sido doado à Ouro Preto pelo ex imperador D. Pedro II, o mesmo prédio que, anos mais tarde, foi destinado ao funcionamento do Grupo Escolar. Nas avaliações registradas a respeito daquele edifício foram listados diversos problemas que comprometiam sua estrutura, como falta de circulação do ar, de luz, umidade. Considerava-se que o prédio precisava de muitos reparos para os quais a Secretaria do Interior havia concedido autorização.

Necessitando o predio onde funcionan nessa cid^{de}. as escolas primarias Pedro II, de concertos, os quaes têm de ser agora feitos, autoriso-vos a pôr a disposição do Snr. Cap. Galdino Cruz, contractante dos referidos concertos, aquelle predio, de modo que possa ele desembaraçosamente executar as necessarias obras, um prejuiso, contudo, do funcionamento das escolas.²⁰⁴

Entretanto, os reparos ou não foram realizados ou não foram suficientes para sanar todos os problemas que, na ótica das autoridades de ensino, eram apresentados pelo prédio, como será analisado mais adiante. Em relação às demais escolas primárias públicas de Ouro Preto, em período anterior à criação do Grupo, as avaliações são variadas. As cadeiras estaduais regidas pelas professoras Amelia Felicissimo e Cherubina Pombo funcionavam em salas particulares que não atendiam aos padrões em vigor, na medida em que não comportavam o número de crianças que as frequentavam e não eram higienicamente adequadas. Em situação diferente, aparentemente, estava a cadeira mista sob a responsabilidade de Catharina Augusta dos Santos. Assim como as duas anteriormente mencionadas, essa escola estava instalada em uma casa particular. Contudo, sua estrutura física parecia destoar das outras, conforme a avaliação feita pelo inspetor extraordinário: “A sala da escola tem condições de hygiene, attendendo-se que é particular. É forrada, assoalhada, tendo luz e ar. Fornecidos por 5 janellas e convenientemente espaçosa e limpa.”²⁰⁵

²⁰⁴ APM – SI – 2782. Ofício enviado pelo Secretário do Interior ao inspetor municipal de Ouro Preto. 21 de março de 1904.

²⁰⁵ APM – SI – 2746. Relatório do inspetor extraordinário da 1ª circunscrição a respeito das escolas públicas primárias de Ouro Preto. Primeiro semestre de 1900.

As cadeiras de ensino primário de Antonio Dias, ambas estaduais, estavam abrigadas em um prédio de propriedade do governo mineiro. A sala onde ficava a escola feminina da professora Raymunda Nonato Franco, segundo o inspetor extraordinário, apresentava, em 1900, “[...] condições de hygiene: é espaçosa, arejada e convenientemente illuminada.”²⁰⁶ O mesmo diagnóstico foi conferido à sala na qual funcionava a cadeira do sexo masculino a cargo da docente Maria Delminda Ferreira. No entanto, dois anos mais tarde, o prédio onde ambas as escolas estavam situadas foi considerado totalmente inadequado por estar com sua estrutura muito comprometida.

A respeito dos espaços ocupados pelas escolas singulares particulares, constatou-se que algumas delas estavam instaladas em locais considerados adequados.²⁰⁷ Em algumas localidades, a situação espacial das cadeiras particulares parecia ser melhor do que a das cadeiras públicas de ensino primário. Essa foi a conclusão a que chegou Livia Vieira (2011) a respeito de Mariana, ao pesquisar a instrução primária daquele município, nos primeiros anos do século XX. A autora afirma que as condições das escolas isoladas públicas eram extremamente inadequadas, ao passo que as particulares pareciam ter sido instaladas em locais mais propícios para o desenvolvimento do ensino.

No que diz respeito à Ouro Preto, havia avaliações positivas e negativas referentes aos espaços ocupados pelas escolas isoladas, nos primeiros anos do século XX. Por indicarem que as considerações feitas pelas autoridades educacionais a respeito do local onde as cadeiras primárias eram instaladas variavam, as análises elaboradas nesta pesquisa podem contribuir para problematizar o discurso mais geral que foi construído sobre a precariedade daquelas escolas. Luciano Faria Filho (1996) e Rosa Fátima de Souza (1998) afirmam em seus estudos que as escolas isoladas eram alvo de inúmeras críticas por não funcionarem em locais adequados. Essa adequação estava relacionada a aspectos como limpeza, tamanho e conveniente claridade e arejamento do espaço, como já assinalado. Embora as más condições de higiene constituíssem um problema para muitas escolas singulares, havia aquelas cujo espaço ocupado estava em melhor estado de conservação, atendendo às exigências legais. Em Ouro Preto, pôde-se constatar a existência de escolas que se enquadravam em ambos os casos. Contudo, apesar de haver cadeiras isoladas em condições de higiene mais satisfatórias, o que

²⁰⁶ APM – SI – 2746. Relatório do inspetor extraordinário da 1ª circunscrição a respeito das escolas públicas primárias de Ouro Preto. Primeiro semestre de 1900.

²⁰⁷ APM – SI – 2746. Relatório do inspetor extraordinário da 1ª circunscrição a respeito das escolas públicas primárias de Ouro Preto. Primeiro semestre de 1900.

se observa, de uma forma geral, é o prevalecimento da representação negativa a respeito do espaço nos quais as escolas isoladas estavam instaladas.

Durante as discussões sobre a reforma do ensino primário e normal ocorridas na Câmara dos Deputados de Minas Gerais, no ano de 1905, o parlamentar Xavier Rolim fez um diagnóstico bastante pessimista a respeito da situação em que se achavam os prédios escolares do estado:

Que resultados têm colhido os esforços dos poderes publicos em Minas para a educação popular? Para se ter uma resposta desalentadora, basta que entremos em uma escola publica do nosso Estado. Não temos prédios escolares. As escolas funcionam em pobres casas de propriedade ou locação dos professores, cujos minguados vencimentos não chegam para terem bons edifícios. Alli vemos dezenas de meninos aglomerados em salas estreitas, sem luz sufficiente, sem ar puro e ás vezes sem asseio! [...]²⁰⁸

A partir da Lei n. 439, de 1906, o governo ficava autorizado a empregar os recursos de que dispunha para fornecer às escolas as instalações adequadas. No mesmo ano, com a aprovação do Decreto n. 1.960, outras determinações importantes sobre o espaço que os grupos escolares e as cadeiras isoladas deveriam ocupar, foram divulgadas. Primeiramente, os ditames higienistas foram reafirmados. As escolas tinham que ser convenientemente higienizadas, funcionar em prédios próprios, isto é, não podiam ser estabelecidas mais nas residências dos(as) professores(as), e, para edificação dos grupos escolares, o governo forneceria modelos arquitetônicos (MINAS GERAIS, 1906).²⁰⁹ Em outras palavras, as autoridades desejavam conferir aos grupos um edifício próprio, que os identificasse. Além dessas determinações, o governo confirmou a necessidade de fiscalização permanente da estrutura e das condições higiênicas das escolas de ensino primário.

A intenção das autoridades, na perspectiva de Faria Filho (1996), era promover uma homogeneidade ideal em relação a todos os aspectos do ensino, inclusive, no que concerne ao espaço. Segundo o autor, para os agentes políticos, a mensagem transmitida pelas escolas isoladas em termos de estrutura física não era a almejada pelos projetos urbanísticos. Elas

²⁰⁸ APM – Congresso Mineiro. “Annaes da Camara dos Deputados. Terceira Sessão da Quarta Legislatura do ano de 1905. 58ª Sessão Ordinaria, aos 12 de setembro de 1905. Continuação da segunda discussão referente ao projecto N. 119, a respeito da reforma do ensino primário e normal”. p. 559.

²⁰⁹ A projeção de espaços especialmente para a escola primária vinculava-se ao processo de secularização da instituição escolar que, conforme os princípios republicanos, deveria ser pública e urbana. As cadeiras de instrução elementar singulares por ocuparem espaços privados podiam responder a outras necessidades, por exemplo, de cunho religioso ou doméstico, enfatizando e propagando outros tipos de princípios e sensibilidades (FARIA FILHO, 1996).

representavam tudo o que deveria ser apagado, uma espécie de rascunho que deveria ser passado “a limpo”, superado. Por outro lado, o grupo escolar representava a superioridade material, a verdadeira escola pública, principalmente em termos do espaço ocupado.

Algum tempo antes do Grupo Escolar D. Pedro II ser implantado em Ouro Preto, a Secretaria do Interior continuava recebendo notícias sobre a situação material do prédio que o abrigaria mais tarde. Por meio de um memorando, o Presidente da Câmara dos Vereadores de Ouro Preto expôs para o Presidente da Câmara dos Deputados de Minas o quão sério parecia ser o comprometimento da estrutura de, pelo menos, uma parte do edifício: “As professoras abaixo assignadas, estando quase impossibilitadas de darem aula no predio das Escolas D. Pedro 2º, em vista do mau estado em que se achão as reservadas vêm respeitosamente pedir a V. Ex^{cia}. o obsequio de mandar concertal-as.”²¹⁰ O conteúdo do trecho do documento citado sinaliza para as más condições em que se encontrava o prédio. A situação parecia ser tão extrema que ameaçava a realização das aulas nas escolas estabelecidas no local. A partir do ofício mencionado pode-se concluir que havia a expectativa de que o edifício fosse reparado.

A Secretaria do Interior e a Câmara Municipal de Ouro Preto precisavam de um espaço que abrigasse as instalações do grupo escolar que se pretendia implantar no município. A legislação previa a construção de edifícios cujas plantas seriam fornecidas pelo próprio governo do estado de Minas Gerais. A produção de projetos para nortear a construção dos grupos escolares tinha o objetivo de evidenciar o caráter único do local destinado para a constituição daquelas instituições. Desse modo, os grupos seriam, preferencialmente, edificadas em locais mais iluminados, ventilados, higiênicos e facilmente acessados pela população (FARIA FILHO, 1996). Esse aspecto relacionava-se à busca pela produção de relevância para a escola em meio ao quadro urbanístico da cidade. Era preciso reafirmar a substituição das cadeiras singulares por um novo modelo de escola, que estivesse bem alinhado com o processo de urbanização. Em Belo Horizonte, por exemplo, a construção de prédios grandiosos para abrigar grupos escolares aconteceu na região central do município e sua arquitetura apresentava uma estreita vinculação com a arquitetura da cidade e com os ideais republicanos.

²¹⁰ APMOP - Conjunto 9 – Subconjunto 9.3 “Instrução pública 1908”. Ofício enviado ao Presidente da Camara dos Deputados pelo Presidente da Camara dos Vereadores de Ouro Preto. 20 de julho de 1908.

Contudo, seriam construídos ou adaptados prédios escolares, preferencialmente, em localidades que contribuíssem com governo estadual, seja através da doação de recursos financeiros, seja por meio da doação de edifícios, materiais de construção ou de terrenos (MINAS GERAIS, 1907). Belo Horizonte, a nova capital do estado, de acordo com as análises de Faria Filho (1996), foi privilegiada em termos de construção de prédios para grupos escolares. Como os agentes administrativos de Ouro Preto alegavam falta de recursos para contribuírem para a construção de um edifício, a saída encontrada foi a adaptação de um prédio. O edifício escolhido foi, justamente, aquele que havia sido doado por D. Pedro II, onde se localizavam as três cadeiras de ensino primário que sofriam com a ameaça de terem seus trabalhos interrompidos em virtude de problemas nas instalações do espaço.

Nas primeiras avaliações realizadas a respeito do espaço ocupado pelo Grupo Escolar recém criado já foram ressaltadas irregularidades que poderiam dificultar seu processo de legitimação. A seguir, um exemplo de uma das apreciações elaboradas pelos fiscais do ensino sobre o prédio da instituição:

A adaptação do predio escolar, feita pelo Estado, não satisfaz as condições da hygiene em obediencia aos preceitos da moderna pedagogia: corredores estreitos e escuros; salas sem dimensões legaes, sem ar e sem luz proporcionaes ao numero de alumnos; patios de recreio sem varandas que abriguem os alumnos dos rigores do sol e das chuvas; supprimento d'agua insufficiente, havendo apenas uma torneira em cada pavimento do edificio; latrinas mal balisadas e nem sempre convenientemente asseidadas por ser imperfeito o abastecimento d'agua. [...] apenas quatro salas que se prestão bem para funcionamento das aulas [...] Urge tambem a construcção d'um apendice ou um palanque no meio dos patios de recreio para que os alumnos e professores possão se abrigar das intemperies.²¹¹ (Grifos nossos).

O inspetor técnico, autor do relatório transcrito, forneceu pistas a respeito da permanência dos problemas apresentados pelo edifício em anos anteriores. Mesmo com as adaptações realizadas para abrigar o Grupo,²¹² os preceitos higienistas pareciam não estar sendo contemplados, na medida em que o prédio era considerado mal arejado e iluminado; suas oito salas de aula não possuíam as dimensões corretas²¹³ e apenas metade delas parecia estar em

²¹¹ APM – SI – 3296. Relatório do inspetor técnico da 13ª circunscrição, José Madureira d'Oliveira, acerca das escolas públicas primárias de Ouro Preto. 16 de outubro de 1909.

²¹² Segundo parágrafo único referente ao artigo 1º do Decreto n. 1.969, de 1907, para se construir ou adaptar um espaço destinado a um grupo escolar deveriam ser seguidos os modelos de plantas arquitetônicas aprovados pelo governo mineiro (MINAS GERAIS, 1907).

²¹³ O Decreto n. 3.191, de 1911, determinava que os salões escolares deveriam se enquadrar nas seguintes dimensões: cinco metros de altura, sete metros de largura e nove de comprimento.

condições de receber as crianças; havia falta d'água, o que prejudicava a limpeza das latrinas das salas; e, o pátio da instituição, destinado ao recreio dos(as) alunos(as), não possuía cobertura, deixando-as expostas em dias de sol intenso e de chuva.

Em relação a esse último aspecto, o Decreto n. 1.969, de 1907, obrigava os grupos escolares a terem “varanda ou pateo coberto, onde os alumnos permaneçam nos dias de chuva e nas horas de muito sol durante o recreio” (MINAS GERAIS, 1907, p. 06). O pátio apresentava um importante papel no processo de ensino, como esclarece Luciano Faria Filho (1996). Ao apartar a instituição escolar da rua, o pátio, que não compunha a estrutura física das escolas isoladas, constituía-se como um local de transição, onde os(as) alunos(as) podiam realizar o recreio e outras atividades. Dessa forma, “[...] os pátios dos grupos escolares passaram a funcionar, também como potencializadores da função educativa da escola, ao mesmo tempo que fortaleceram sua face instrutiva ao contribuir na demarcação muito mais clara da função da sala de aula” (FARIA FILHO, 1996, p. 120). De acordo com as reflexões de Rosa Fátima de Souza (1998), os grupos escolares paulistas também deveriam ter o pátio coberto. Nesse espaço, de caráter intersticial, meninos e meninas, em geral, separados, descansavam e se movimentavam de maneira mais livre, sem o perigo de colidirem com a mobília escolar.

O fato do pátio do Grupo Escolar D. Pedro II não possuir uma cobertura que proporcionasse o seu uso em dias de muito sol ou chuva, impedindo, portanto, em certas ocasiões, o recreio das crianças e a realização de outras atividades em seu espaço, poderia prejudicar a lógica de funcionamento do Grupo Escolar. Uma lógica construída para denotar a superioridade pretendida para ele e para diferenciá-lo das cadeiras singulares. Tal questão aliada às outras fragilidades apresentadas pela estrutura física do edifício que ocupava, pareciam ser alguns dos fatores responsáveis por sua produção como uma instituição precária.

Além dos aspectos mencionados, outros problemas também comprometiam o prédio que abrigava o Grupo Escolar D. Pedro II. Nos relatórios produzidos pela direção da escola foi conferido destaque a eles. Primeiramente, o tamanho, aparentemente inadequado, dos muros parecia causar transtornos à instituição.

[...] de dous lados os muros são de pequena altura, o que expõe os alumnos á curiosidade dos transeuntes, e que muitas vezes se debruçam sobre os muros,

lançando pedras e outras cousas sobre os alumnos, ficando o professorado em triste situação, sem saber como agir e evitar semelhante abuso.²¹⁴

O muro constituía uma barreira entre a escola e o mundo exterior. Quando um grupo escolar era envolto por muros era como se pretendesse preservar quem estava do lado de dentro, preservar para que não houvesse distrações e nem interferências externas no processo de ensino aprendizagem e disciplinarização (SOUZA, 1998).²¹⁵ A esse respeito, Faria Filho (1996) evidencia que, no caso dos grupos escolares de Belo Horizonte, o muro se apresentava como solução para impedir que os(as) alunos(as) ficassem no portão da escola, expostos(as) ao assédio de qualquer pessoa. Em virtude de os muros do Grupo Escolar de Ouro Preto não serem obstáculos eficientes, o contato entre alunos(as) e transeuntes acontecia, fato que perturbava a ordem almejada pelo corpo docente para a instituição e expunha as crianças à riscos.

Outro inconveniente que caracterizava o espaço onde funcionava o Grupo Escolar D. Pedro II era a falta de vidros em uma parte das janelas do prédio. Esse problema, conforme a diretora da instituição, tornava deficiente a claridade para o ensino.²¹⁶ As dificuldades relacionadas à inadequação do espaço, enfrentadas pelos que compunham o Grupo, começaram, aparentemente, a ser amenizadas quando o número inicial de oito cadeiras que a instituição tinha foi diminuído para cinco. As autoridades educacionais já haviam sugerido que uma possível solução, ou uma saída mais imediata, para driblar as deficiências do espaço seria o desmembramento do funcionamento da escola em dois turnos, o que ocorreu anos mais tarde. Todavia, em um primeiro momento, pela baixa frequência, a forçada redução do número de classes acabou por contribuir para a suavização da interferência dos problemas estruturais apresentados pelo prédio no andamento dos trabalhos escolares. A situação foi descrita do seguinte modo pela inspeção técnica:

O predio de dous pavimentos em que funciona o Grupo Escolar D. Pedro II, com séde em Ouro Preto, anteriormente insufficiente quando funcionavam

²¹⁴ APM – SI – 3030. Relatório anual produzido pela diretora do Grupo D. Pedro II, Ubaldina Ferreira de Carvalho, e enviado à Secretaria do Interior. 31 de dezembro de 1910.

²¹⁵ Rosa Fátima de Souza (1998) adverte que nem todos os grupos escolares eram cercados por muros. Havia aqueles que se situavam no alinhamento da calçada, o que poderia proporcionar uma relação mais estreita entre a escola e a comunidade.

²¹⁶ APM – SI – 3414. Relatório anual produzido pela diretora do Grupo Escolar de Ouro Preto, Ubaldina Ferreira de Carvalho, e enviado à Secretaria do Interior. 25 de março de 1912.

oito professoras, offerece mais accommodações desde que foi reduzido a cinco o numero de cadeiras.²¹⁷ (Grifos no original).

Organizado em menos cadeiras, o Grupo Escolar D. Pedro II passou a dispor de um pouco mais de espaço para a realização das atividades. A existência de oito classes obrigava a direção da instituição a utilizar todas as salas do prédio, sendo que algumas delas, mais precisamente, as do pavimento inferior, não estavam em bom estado de conservação. Por conta da redução do número de alunos(as) menos salas precisavam ser utilizadas. Isso contribuía, mesmo que em parte, para gerar mais conforto aos sujeitos que compunham o Grupo Escolar.

Na mesma ocasião em que a inspeção técnica constatou a melhora das condições de funcionamento da instituição, são apontados o que se considerou, neste estudo, indícios a respeito da existência de dois ambientes no espaço do Grupo que poderiam distingui-lo das demais escolas primárias de Ouro Preto: a biblioteca e uma sala de espera. Em sua avaliação, o inspetor regional afirma que havia na instituição “[...] compartimentos independentes destinados á biblioteca e sala de espera convenientemente mobiliada.”²¹⁸ O “Regimento Interno dos Grupos Escolares e Escolas Isoladas”, de 1907, determinava, através de seu artigo 1º, que os prédios dos grupos deveriam ter uma sala para biblioteca, que podia ocupar o mesmo espaço do museu escolar.²¹⁹

A importância da biblioteca relacionava-se ao fato de que ela era um espaço destinado à leitura, aos estudos de modo geral (FARIA FILHO, 1996; KLINKE, 2003). Ela podia ser frequentada por alunos(as) durante as aulas e em horários não escolares. A sala de espera, cuja existência também era prevista no Regulamento de 1907, parecia destinar-se ao recebimento das visitas que, ao chegarem ao grupo escolar, poderiam aguardar o momento de serem atendidas com mais conforto. Ambos os ambientes, assim como o pátio, denotam a complexidade que se pretendia conferir ao espaço do grupo escolar. Essa complexidade

²¹⁷ APM – SI – 3386. Relatório do inspetor regional da 9ª circunscrição, Arthur Napoleão Alves Pereira, enviado à Secretaria do Interior. 1 de setembro de 1912.

²¹⁸ APM – SI – 3386. Relatório do inspetor regional da 9ª circunscrição, Arthur Napoleão Alves Pereira, enviado à Secretaria do Interior. 1 de setembro de 1912.

²¹⁹ Fernanda Resende (2002) destaca que os museus escolares começaram a surgir nas instituições de ensino brasileiras desde o fim do século XIX. Com a emergência dos grupos escolares, respaldada nas premissas de novas concepções pedagógicas, particularmente, do método intuitivo, os museus passam a compor a nova organização escolar. Conforme a autora, os museus eram compostos por diversos tipos de materiais como, por exemplo, amostras de minerais, de pequenos animais e plantas, e tinham a função de contribuir para tornar o ensino das disciplinas de geografia, história do Brasil e história natural o mais concreto possível.

deveria constituir-se em um dos fatores de distinção daquele tipo de instituição e, por conseguinte, de sua legitimação, na medida em que era representada como um dos elementos que tornava o grupo escolar moderno, eficiente no que se refere ao desenvolvimento dos saberes.

Mas, em relação ao Grupo Escolar de Ouro Preto, as produções discursivas enfatizaram mais as fragilidades de seu espaço do que a existência de ambientes que o diferenciavam das escolas isoladas. Além das críticas construídas e registradas pela inspeção técnica, os reiterados pedidos de conserto do prédio pareciam ressaltar e, ao mesmo tempo, contribuir para a produção de uma representação de precariedade do espaço ocupado pela instituição. Uma das solicitações de reparo é relativamente extensa e sugere que a estrutura física do Grupo era comprometida de uma forma geral. Eis sua transcrição na íntegra:

1- Pintura a cal na parte externa do edificio, na parede da frente, na parede dos fundos, nas paredes lateraes. A deduzir: porta da frente, porta lateral e bandeira. Janellas. 2- Pintura a óleo nas pilastras da frente, fachada, cimalthas da frente e lateraes, barrado na frente, janellas, porta com bandeira na ent. Lateral, dita na frente. 3- Caição, a duas mãos: paredes internas no 1º pav¹⁰. Corredor. Forro. Paredes. Forro. Parede nos fundos. 4- Pintura a óleo: forros. Corredor da entrada, barra a óleo. Forro na entrada. Portas. 5- Reconstrucção de uma parede de tijolos no 1º pavimento. 6- Emboço e reboco na dita parede. 7- Construcção de 1 par de caixilhos de madeira de lei, ferragem, vidros e pintura. 8 – Construcção de janellas e ferragem. 9 – Pintura das mesmas. Feitio de venezianas c/ ferragem e Pintura das mesmas. 10 – Reparos no assoalho. 2º pavimento: 11 – Pintura a cal no interior. 2ª sala – paredes. 3ª II – II. 4ª II – II. 5ª II – II. Corredor II. II forro. II paredes. Corredor que dá pª o 2º pavimento. A deduzir: vãos de portas. 12 – Pintura a óleo: forros. Paredes de um puxado nos fundos. Paredes de biombo nas latrinas. Portas do interior do 2º pav.¹⁰. Caixilhos. 13 – Vidros para caixilhos. 14 – Reparos no telhado. 15 – Andaimes.²²⁰

Paredes internas e externas, forros, portas, janelas, tudo precisava ser reparado, reformado. Mas, os relatórios de inspetores e da direção do Grupo apresentam elementos que permitem concluir que a reforma solicitada não foi atendida pela Secretaria do Interior e os problemas continuaram a existir e a ser apontados pela inspeção técnica. É preciso salientar que o espaço ocupado pelo Grupo Escolar D. Pedro II, aparentemente, era desaprovado não apenas por ter sua estrutura comprometida, mas por ser um espaço adaptado, isto é, que não foi construído especialmente para abrigá-lo. O prédio do Grupo era uma herança das escolas isoladas e esse fato parecia, por si só, desqualificá-lo, como é possível inferir a partir da leitura do seguinte

²²⁰ AMPOP – Conjunto 15 – 1919 – subconjunto 15.1. Documento a respeito de consertos que deveriam ser feitos no Grupo de Ouro Preto, datado de 16 de janeiro de 1913.

trecho: “Foi aproveitado para a sua instalação o predio onde funcionavam as escolas isoladas D. Pedro II e isto é suficiente para provar as suas defeituosas condições pedagógicas.”²²¹

A produção de espaços próprios para os grupos escolares, espaços que primavam pela grandiosidade e imponência, era guiada, também, como enfatizado anteriormente, pela finalidade de distinguir essas instituições, símbolos da modernidade e do progresso republicanos, das edificações das cadeiras primárias de ensino que, aos olhos das autoridades republicanas, expressavam desorganização, decadência e escassez de toda espécie. Em outras partes do estado de Minas Gerais, conforme o governo, edifícios eram construídos com a finalidade de abrigar os grupos. Essas construções eram destacadas nos discursos proferidos na Câmara dos Deputados mineira:

Continúa com regularidade o trabalho de construção e reconstrução de predios para o funcionamento de grupos escolares e escolas isoladas, correndo as despesas com esse serviço a cargo das verbas orçamentarias e dos auxilios prestados pelos municipios, principalmente no que concerne á construção de predios para grupos escolares. Sobem já a 130 os predios que indiscutivelmente pertencem ao Estado.²²²

Enquanto um novo espaço não era construído para o Grupo Escolar de Ouro Preto, mobilizações no sentido de, pelo menos, transferi-lo para outro local ocorreram. As propostas eram elaboradas, principalmente, pela inspeção técnica. O exemplo abaixo trata de uma das sugestões de transferência realizada:

Predio – Continuo a pensar que o grupo deve ser transferido para predio em melhores condições higienico-pedagogicas e localizado de modo a facilitar o acesso dos alumnos. O ideal seria a sua instalação em predio situado na praça Tiradentes, com o funcionamento em dous turnos, e dispondo de tantas cadeiras quanto fossem suficientes para attender á população escolar dos districtos de Ouro Preto e Antonio Dias. A situação do predio actual é por demais inconveniente, não só por estar em uma das extremidades da área habitada como por ser muito baixo o local.²²³ (Grifos no original).

²²¹ APM – SI – 3593. Relatório do inspetor regional da 9ª circunscrição, Antonio Raymundo da Paixão, para a Secretaria do Interior. 29 de outubro de 1915.

²²² APM – Congresso Mineiro. “Annaes da Camara dos Deputados. Primeira Sessão da Sexta Legislatura do ano de 1911. Acta da sessão solemne de instalação para a 1ª sessão da 6ª legislatura do Congresso do Estado de Minas Geraes, aos 15 de junho de 1911”. p. 32. Fala do Presidente do Estado Júlio Bueno Brandão.

²²³ APM – SI – 3637. Relatório do inspetor regional da 9ª circunscrição, Antonio Raymundo da Paixão, para a Secretaria do Interior. 27 de março de 1916.

Além de não se enquadrar nos preceitos pedagógicos e higienistas, o prédio no qual o Grupo D. Pedro II estava instalado também era inadequado pelo fato de estar situado fora da área central de Ouro Preto. Por isso, o inspetor sugeriu sua transferência para um prédio na praça Tiradentes, local emblemático para a história da cidade, em virtude de lá ter sido exposta a cabeça de Joaquim José da Silva Xavier, o Tiradentes, para o qual foi engendrada a imagem de mártir da Inconfidência Mineira.²²⁴

A localização dos grupos poderia contribuir muito para corroborar com sua identidade de instituição de ensino primário de excelência. Sua relevância no cenário político poderia ser mensurada pelo seu endereço. No Maranhão, por exemplo, Diomar Motta (2006) revela que os grupos do interior, se não todos, ao menos a maioria deles, eram instalados em prédios localizados na praça central, próximos a importantes esferas do poder local, como a prefeitura, a igreja, o fórum, o que os constituía também como elementos de poder. Quando estavam situados na parte central de algum bairro ou cidade, sua representação de grandiosidade poderia ser reafirmada, por oposição às demais construções, como casas, comércios, indústrias, barracos, cortiços. “Ao passar por eles, as pessoas sabiam a que se destinavam. Revelam percepções múltiplas de conteúdo subjetivo e significações simbólicas” (SOUZA, 1998, p. 133). A legitimação do grupo escolar como instituição de saber, importante para a lógica da cidade, portanto, envolvia também sua constituição em um local longe de ruas apertadas, mal iluminadas e compostas por uma quantidade excessiva de prédios que impedissem sua visibilidade (FRAGO, 1995).

Dois anos após a sugestão feita pela inspeção de ensino para mudar o Grupo de prédio, o anúncio da construção de um espaço destinado ao seu funcionamento foi realizado:

Graças ao patriotismo do Governo do benemérito Exmo. D. Delphim Moreira e aos esforços do preclaro Ex. Secretario do Interior Snr. D. Americo Lopes, foi a gloriosa cidade de Ouro Preto dotada de um sumptuoso edificio construído para o “Grupo”, que honra a administração actual e beneficia ao mais alto gráo a população da cidade, digna por certo, da carinhosa lembrança de que guardará eterno reconhecimento aos dignos e patriotas administradores supra-nomeados.²²⁵ (Grifos nossos).

²²⁴ A questão da imagem que foi fabricada para Tiradentes é explorada no Capítulo III desta dissertação por meio das análises a respeito da produção e participação do Grupo em rituais públicos como as comemorações do dia 21 de abril, data instituída como feriado nacional em homenagem à morte de Tiradentes.

²²⁵ APM – SI – 3688. Relatório elaborado pelo inspetor municipal de Ouro Preto, Francisco Diogo Carvalho de Vasconcellos. 20 de fevereiro de 1918.

O discurso construído pelo autor do relatório citado acima indica a mesma ideia contida no trecho transcrito logo no início desta seção: Ouro Preto, representada como “gloriosa cidade”, precisava de um grupo escolar que condizesse com a importância produzida para sua história. Ao longo dos quase 10 anos que se passaram após sua criação, o lugar fabricado para o Grupo Escolar D. Pedro II em relação ao espaço que ocupava não estava em consonância com a representação que, gradativamente, foi sendo engendrada para a cidade. Essa situação foi modificada com a suposta construção de um novo prédio para abrigar a instituição? A autorização para pagamentos de gastos com reparos no prédio do Grupo Escolar, em ano posterior à data de produção do documento citado anteriormente, sinaliza para a realização de mais uma adaptação de espaço e não para a construção de outro.²²⁶

Todas as considerações tecidas até aqui apontam para o fato de que o Grupo Escolar D. Pedro II, pelo menos, em termos arquitetônicos, não nasceu como uma escola-monumento. Pode-se constatar, portanto, que a legitimação do Grupo Escolar, inclusive de uma maneira geral, precisou ser construída. Em relação à instituição de Ouro Preto, verificou-se que as tentativas para concretizar a referida construção se materializavam de diversos modos: por meio dos reiterados pedidos de conserto do prédio, pelas sugestões de transferência do Grupo para outro edifício e por meio das críticas elaboradas pela inspeção técnica que, ao fazê-las, objetivava adequar o espaço ocupado pela instituição.

Esse quadro também foi observado em outros grupos que se localizavam em prédios marcados pela inadequação aos princípios legais. No tocante a essa questão, Rosa Fátima de Souza (1998) mostra que as reclamações de diretores paulistanos em relação à falta de estrutura dos edifícios eram frequentes, bem como os pedidos de consertos. Compunham a lista de solicitação de reparos os seguintes itens: ampliação de salas de aulas, reforma de telhados, instalação de cortinas, cobertura em pátios e construção de esgoto. Segundo a autora, muitos prédios de grupos escolares do estado de São Paulo encontravam-se desprovidos das condições higiênicas exigidas para o funcionamento.

Em Minas Gerais, como não havia prédios disponíveis para a instalação de todos os grupos, algumas instituições dividiam o mesmo espaço, mas em horários diferentes, como explica Irlen Gonçalves (2006). Era o caso do 2º e 3º grupos escolares de Belo Horizonte. O

²²⁶ APMOP – Conjunto 15 – 1919 – subconjunto 15.1. Ofício enviado ao Presidente da Câmara dos Vereadores de Ouro Preto pelo Secretário do Interior. 19 de dezembro de 1919.

compartilhamento do mesmo espaço, conforme Gonçalves (2006), não era bem visto pelas autoridades de ensino, na medida em que o consideravam como causador de conflitos entre os sujeitos, o que prejudicava a ordem pretendida. Outra questão que preocupava muitos diretores de grupos escolares, na perspectiva do autor, eram as salas apertadas, inadequadas para acomodar os(as) alunos(as). Solicitações para a ampliação das salas de aula de muitas instituições de ensino primário eram enviadas para a Secretaria do Interior. Gonçalves (2006) evidencia que alguns grupos de cidades do interior do estado também se apresentavam em péssimas condições de conservação. Nessa situação estavam ainda alguns dos grupos da periferia de Belo Horizonte, como assinala Faria Filho (1996).

Entretanto, apesar da existência de grupos escolares que, em termos espaciais, não condiziam com a representação de escola modelo forjada pela República, a imagem que se impôs a respeito dessas instituições é a da *escola de verdade*. O pronunciamento de um Deputado Mineiro corrobora essa ideia: “[...] Podemos hoje dizer, felizmente, que Minas já possui a sua escola publica, a verdadeira escola primaria, destinada aos filhos do povo.”²²⁷ Por meio de suas características arquitetônicas imponentes, o grupo escolar deveria ser o expoente máximo da escola primária, enquanto as cadeiras isoladas eram símbolos do atraso, da ineficiência, da escassez.

Mas em Ouro Preto, enquanto as instalações físicas do Grupo Escolar eram alvo de críticas por parte das autoridades, algumas das cadeiras isoladas que continuaram a existir após a criação daquela instituição, segundo os inspetores técnicos, satisfaziam, mesmo que parcialmente, as exigências legais relativas à higiene e aos aspectos estruturais. Como exemplos podem ser citadas as escolas da professora Seraphina Felicissimo e a do Lyceu de Artes e Officios. A respeito desse último, Lucílio Silva (2009) ressalta que sua construção estava relacionada às modernizações arquitetônicas e urbanas realizadas por membros da elite ouropretana, desde fins do século XIX. Nas avaliações da inspeção de ensino sobre o edifício ocupado pelo Lyceu ele era produzido como “[...] um dos melhores da cidade, foi asseiado recentemente e está ampliado com novos compartimentos, tendo sido aproveitado o andar de

²²⁷ APM – Congresso Mineiro. “Annaes da Camara dos Deputados. Primeira Sessão da Setima Legislatura do ano de 1915. 18ª sessão ordinária, aos 21 de julho de 1915”. p. 179.

baixo, situado nos fundos. As salas [...] são vastas, bem ventiladas e illuminadas por lampadas electricas.”²²⁸

As considerações tecidas acima podem sugerir, novamente, uma hipótese levantada ainda na Introdução desta dissertação, a de que a construção da legitimação do Grupo Escolar também se relacionava ao lugar produzido para as cadeiras isoladas.

2.3- A organização do tempo: conflitos entre as prescrições legais e o tempo vivido pelos sujeitos

O tempo escolar foi historicamente construído. Luciano Faria Filho e Diana Vidal (2000) esclarecem que as discussões realizadas no campo educacional durante os séculos XIX e XX, em especial, aquelas que se relacionavam ao que deveria ser trabalhado nas escolas, isto é, aos programas e aos currículos, compõem a referida construção, pois se relacionam diretamente à organização do tempo escolar. A elaboração e, posteriormente, a implantação da graduação do ensino, aspecto integrante do processo de racionalização da instituição escolar primária, foi responsável por produzir uma nova maneira para ordenar o tempo praticado na esfera da escola. Essa organização esteve intimamente ligada ao modo como o saber foi organizado e à necessidade de controlar as atividades de professores(as) e alunos(as) (SOUZA, 1998; GONÇALVES, 2006). O tempo escolar precisava ser racionalizado, pensado, planejado, com o intuito de potencializar ao máximo o seu aproveitamento e sua utilidade. Rosa Fátima de Souza (1998) e Rita Gallego (2003) explicitam que o calendário escolar foi produzido nesse contexto. A divisão do tempo escolar embutida naquele instrumento determinava, e ainda determina, o início e término das aulas, férias, feriados. O calendário expressava não apenas concepções pedagógicas, mas também sociais, na medida em que há uma relação entre o tempo estabelecido para a escola e os tempos sociais, como o do trabalho.

Embora a racionalização do tempo escolar tenha ganhado maior vulto no século XX, desde o século XIX, como já foi mencionado, a preocupação em organizá-lo de modo mais eficiente, no sentido de elevar a qualidade do ensino, já estava presente. Em um contexto no qual a escola, até então, se adequava ao estilo de vida das pessoas - fato que, segundo Faria Filho (1996), explica a insistência por parte das escolas singulares em manterem seus espaços e

²²⁸ APM – SI – 3386. Relatório do inspetor regional da 9ª circunscrição, Arthur Napoleão Alves Pereira, enviado à Secretaria do Interior. 30 de junho de 1912.

horários ordenados conforme as demandas de professores(as) e alunos(as), considerando os hábitos de vida locais – impôs-se a necessidade de construir e validar novos conceitos de tempo, bem como ritmos, para o trabalho escolar. Os princípios higienistas propagados em fins do século XIX, a implantação do método de ensino intuitivo, e a instauração do regime político republicano influenciaram o processo de constituição de uma nova forma de ordenar o tempo escolar.

A adoção do modo de lecionar simultâneo, isto é, o que possibilitava ao(à) professor(a) ensinar a todos os(as) alunos(as) ao mesmo momento, também foi fundamental para conferir à temporalidade escolar uma nova configuração. O método simultâneo propiciava a otimização do tempo e a ordenação dos conteúdos em níveis diferenciados (FARIA FILHO, 2000). Rosa Souza salienta que (1998, p. 214):

Se a escola de primeiras letras, reinado do ensino individual, vicejava sobre um tempo aleatório, marcado pelo ritmo da aprendizagem do aluno, o término do compêndio ou a livre decisão do professor, a escola primária republicana pôs em marcha uma organização racional do ensino no qual o emprego do tempo ganha relevância e significado.

Dessa forma, um sentido novo foi sendo delineado para o tempo. De uma maneira geral, a primeira dimensão alterada e apresentada por sua nova configuração foi a divisão das classes segundo os conhecimentos dos(as) alunos(as), tendo um(a) docente responsável por cada uma delas. Em Minas Gerais, as reformas da instrução pública empreendidas entre os anos de 1891 e 1918 tiveram como um dos objetivos norteadores a circunscrição de um tempo de funcionamento da instituição escolar. Irlen Gonçalves (2006) destaca que, de 1892 a 1906, algumas transformações no tempo de duração das aulas aconteceram no sentido de aumentar os índices de frequência. O autor pondera que as mudanças eram realizadas tendo em vista o atendimento das necessidades de caráter local ou de interesses de determinados governantes. Na perspectiva de Gonçalves (2006), esse fato contribui para mostrar que o processo de construção do tempo é histórico e está relacionado à produção de uma nova representação para a cultura escolar.

A Lei n. 439 organizou o tempo escolar de modo mais complexo. Essa elaboração diferenciada do tempo da escola norteou a produção das prescrições sobre o tempo presentes no “Regimento Interno dos Grupos Escolares e Escolas Isoladas”, de 1907. O regulamento estabeleceu a duração das aulas, que deviam acontecer das 10 horas da manhã às 14 horas da

tarde²²⁹, com exceção daquelas do 4º ano que, em virtude dos trabalhos manuais ou ensino técnico, deveriam se estender até as 15 horas, visto que as atividades técnicas tinham que ser desenvolvidas das 2 às 3 horas da tarde. Os conteúdos a serem trabalhados em sala passaram a ser distribuídos por cada hora-aula, no decorrer das quatro horas estabelecidas para o funcionamento das aulas. Os períodos de duração dos trabalhos eram controlados por meio da adoção e uso de instrumentos como sinetas e campainhas elétricas. Determinou-se, ainda, um intervalo de 10 minutos a cada três aulas para que os(as) alunos(as) entoassem cantos e uma pausa de 25 minutos destinada à execução de exercícios físicos.²³⁰ Na metade do período de tempo escolar, deveria ser realizado o recreio de 30 minutos de duração (MINAS GERAIS, 1907).

O cumprimento das prescrições legais a respeito da estruturação do tempo a ser desenvolvido nas escolas era um dos aspectos mais apreciados pelas autoridades educacionais, particularmente, pelos fiscais do ensino. Em suas avaliações, eles deveriam registrar se as determinações relativas aos horários de funcionamento das aulas, dos intervalos, se o período do recreio e o da execução das disciplinas estavam sendo satisfatoriamente observados. A plena efetuação das normas relativas ao tempo escolar poderia influenciar no tipo de representação imputada às escolas primárias, visto que tal aspecto estava relacionado à organização e ao desenvolvimento do ensino. De mais a mais, a racionalização do tempo também foi concebida com fins de educar, disciplinar os sujeitos (SOUZA, 1998), por isso o inteiro cumprimento das determinações referentes a ele era valorizado pelo serviço de inspeção do ensino.

Em virtude de todas as considerações apresentadas torna-se imprescindível analisar de que forma a configuração do tempo escolar e sua normatização influenciaram o processo de constituição do Grupo Escolar D. Pedro II como uma instituição de saber legítima, na Ouro Preto das duas primeiras décadas do século XX. De sua implantação até 1920, a instituição recebeu avaliações positivas por parte dos inspetores de ensino, mas também precisou se adequar às normas legais para as quais os fiscais chamavam atenção.

²²⁹ O Decreto n. 2.735, de janeiro de 1910, alterou o tempo de duração das aulas que, pela nova determinação, passaram a ocorrer das 11 horas da manhã às 15 horas da tarde (GONÇALVES, 2006).

²³⁰ Faria Filho (1996) explica que às atividades de canto e exercícios físicos era atribuída significativa importância em virtude de estarem associadas, de acordo com os parâmetros higienistas, a momentos de descanso da mente, fundamentais para se evitar a fadiga escolar.

O primeiro problema e, talvez, o que mais tenha acometido a organização do tempo no Grupo Escolar da antiga capital de Minas Gerais, foi o período de funcionamento da instituição. O Regimento de 1907 estabelecia que as escolas deveriam funcionar, obrigatoriamente, quatro horas por dia, das 10 às 14 horas. Todavia, um aumento na demanda por vagas nos grupos escolares e cadeiras isoladas obrigou o governo mineiro²³¹ e os responsáveis pela direção das escolas a sugerir ou implantar o desdobramento do período de funcionamento dos grupos em dois turnos. A esse respeito, Irlen Gonçalves pondera que:

No caso de excesso de matrícula e se o número de salas não atendesse aos alunos poderia o grupo, com a autorização do secretário, funcionar em dois turnos: o 1º, das 7 horas às 11 horas da manhã; o segundo, das 12 horas às 4 horas da tarde. Nesse caso o grupo utilizaria o expediente denominado de desdobramento dos turnos (2006, p. 153).

Em relação ao Grupo Escolar D. Pedro II, no ano de sua fundação, o desdobramento em dois turnos foi sugerido tendo a segunda razão pontuada por Gonçalves (2006) como justificativa, ou seja, o número reduzido de salas para acomodar os(as) alunos(as) da forma apropriada. Como analisado anteriormente, o espaço ocupado pela instituição era composto por dois pavimentos, nos quais eram distribuídas oito salas, quatro em cada pavimento. No entanto, o andar inferior da edificação, segundo avaliações de inspetores escolares e relatos elaborados pela direção da instituição, era permeado por problemas que o tornavam impróprio para o desenvolvimento dos trabalhos. Por isso, a divisão em dois horários foi um dos aspectos propostos pelo primeiro inspetor a vistoriar o Grupo Escolar D. Pedro II, em março de 1909: “Esta Inspectoria pede venia para sugerir a V. Ex^a. a medida da subdivisão em dois turnos. Nullificados ficariam, assim, alguns dos muitos inconvenientes ora estorvando a boa marcha do grupo.”²³² Em 1910, o pedido para que os trabalhos da referida escola fossem organizados em dois turnos foi endossado por outro fiscal que, do mesmo modo que o anterior, atribuiu à necessidade do desdobramento as irregularidades e inadequações do espaço. Conforme sua avaliação: “Os inconvenientes apontados se atenuariam se os trabalhos escolares fossem divididos em dous turnos [...]”.²³³

²³¹ Em São Paulo, as autoridades políticas também conceberam o funcionamento das escolas em dois turnos como uma possível solução para o aumento dos números de matrícula e frequência. Essa questão, que teve maior expressão na primeira década do século XX, na perspectiva de Faria Filho e Vidal (2000), era polêmica, pelo fato de nem todos os profissionais da educação, alunos(as) e suas famílias concordarem e aderirem à nova organização do tempo.

²³² APM – SI – 3317. Relatório enviado à Secretaria do Interior pelo inspetor técnico Bento Ernesto Junior. 19 de março de 1909.

²³³ APM – SI – 2883. Relatório enviado à Secretaria do Interior pelo inspetor técnico Arthur Napoleão Alves Pereira. 18 de maio de 1910.

Apenas em 1916, as reiteradas solicitações para que o Grupo Escolar D. Pedro II funcionasse em dois períodos do dia, de manhã e à tarde, foram atendidas. Um dos fiscais de ensino que vistoriava a escola enfatizou em seu relatório a satisfação gerada pelo que, para ele, parecia ser uma importante conquista: “Felizmente, depois de muita luta, consegui atingir o fim almejado, fazendo o desdobramento pela fórmula seguinte: 1º turno, das 7 às 11 horas, compreendendo quatro classes; 2º, das 12 às 16, compreendendo cinco classes.”²³⁴ Ainda, de acordo com as considerações elaboradas pelo mesmo inspetor em outro relatório para a Secretaria do Interior²³⁵, a divisão das classes por turno foi organizada da seguinte forma: na primeira parte do dia, trabalhavam as professoras Humbertina Santos, Amelia Felicissimo, Aurelia Ricardina e Maria Estrellina Peixoto, que lecionavam, respectivamente, para os 1º, 2º e 3º anos mistos; no turno vespertino, as docentes Humbertina Santos, Isaura da Conceição, Maria Estrellina Peixoto, Luiza Magalhães e Anna Guimarães eram responsáveis pela instrução das classes do 1º, 2º, 3º e 4º anos mistos, respectivamente.²³⁶

Como se pode perceber, as professoras Humbertina e Maria Estrellina foram as profissionais escaladas para ministrar aulas nos dois turnos de funcionamento do Grupo. Contudo, a questão que, aparentemente, estava resolvida, pouco tempo depois, retornou ao rol de dificuldades enfrentadas pelos sujeitos que compunham o Grupo Escolar D. Pedro II. Em um ofício remetido à Secretaria do Interior²³⁷, a então diretora da escola comunicou que ambas as professoras não pretendiam mais continuar trabalhando em dois horários. Em virtude da desistência das profissionais, a diretora perguntou às outras professoras quem se interessava em substituí-las, porém ninguém se habilitou para assumir as vagas. Diante dessa situação, a diretora dizia não saber como iria proceder em relação às turmas do 1º e 3º anos do turno da manhã, pelo fato de serem compostas por grande número de alunos(as). Nesse caso, não seria conveniente reuni-las com as classes vespertinas em virtude das deficiências do espaço e da falta de carteiras.

A Secretaria do Interior, quando considerasse pertinente, poderia requerer o desdobramento de turnos em qualquer escola de ensino primário. Foi o que ocorreu com uma das cadeiras

²³⁴ APM – SI – 3637. Relatório enviado à Secretaria do Interior pelo inspetor regional Antonio Raymundo da Paixão. 27 de março de 1916.

²³⁵ APM – SI – 3608. Relatório enviado à Secretaria do Interior pelo inspetor regional Antonio Raymundo da Paixão. 22 de março de 1916.

²³⁶ Optou-se por citar os nomes das professoras no corpo no texto com o intuito de tornar a descrição e análise dos dados mais clara e coesa, pelo fato de se identificar cada classe pelo nome da docente que a conduzia.

²³⁷ APM – SI – 3608. Ofício enviado à Secretaria do Interior pela diretora Anna Ferreira Guimarães. 25 de abril de 1916.

isoladas de Ouro Preto, a que era regida pela professora Seraphina Felicissimo. Em consequência dos elevados números de matrícula o inspetor municipal cogitou que a organização do horário da escola fosse feita em dois turnos.²³⁸ No entanto, nem os inspetores, nem a Secretaria dispunham de poder legal para obrigar os professores a trabalharem em dois horários. Esses profissionais eram convidados pelos diretores a ocuparem os cargos em outro turno de trabalho e gozavam do direito de recusar ou aceitar o convite (GONÇALVES, 2006). A desistência das professoras do Grupo D. Pedro II não era algo incomum. No Grupo de Vila Platina, por exemplo, desdobrar o horário se impôs como uma necessidade por conta do aumento dos índices de frequência e pela inexistência de salas para receber as turmas de alunos(as) novatos(as). Mas, a despeito do problema enfrentado pela direção da instituição, houve professores que se recusaram a lecionar em dois momentos do dia (GONÇALVES, 2006). Faria Filho e Vidal (2000) também apontam outros exemplos de instituições em que o desdobramento do horário não era uma ideia bem aceita tanto pelos(as) professores(as) e diretores(as), quanto pelos(as) alunos(as) e pais. Em Belo Horizonte, a diretora do 1º Grupo Escolar alegava que o funcionamento em dois horários poderia causar prejuízos para a higiene e para ordem da escola. Porém, não obstante as resistências existentes à organização dos trabalhos em dois períodos do dia, o desdobramento dos turnos, foi uma prática bastante recorrente no final da década de 10 do século XX (FARIA FILHO; VIDAL, 2000).

Para o Grupo Escolar de Ouro Preto, essa estruturação do horário significava, diferentemente do que argumentava a direção do 1º Grupo de Belo Horizonte, uma possibilidade de enquadramento, mesmo que parcial, nos preceitos de higiene pregados pelas determinações legais. Afinal, os(as) alunos(as) não precisariam se espremer em salas apertadas, mal iluminadas, pouco arejadas e sem carteiras suficientes para acomodá-los, fato que poderia macular a imagem do Grupo perante as autoridades educacionais e a comunidade local. No entanto, o funcionamento em dois turnos ressaltou uma irregularidade que já acontecia na instituição: o não cumprimento do horário de chegada nas aulas por parte dos(as) alunos(as). Em ofício destinado à Secretaria do Interior, a diretora expôs a situação:

É realmente vantajosa para o ensino e para o corpo docente a divisão do 3º ano; mas, trará a desvantagem de exigir a continuação do funcionamento em dous turnos e este me parece inadmissivel em Ouro Preto, depois de ter começado, bastante rigorosa a estação fria, se mesmo antes disso, já era

²³⁸ APM – SI – 3688. Relatório enviado à Secretaria do Interior pelo inspetor municipal de Ouro Preto, Francisco Diogo de Vasconcellos. 20 de fevereiro de 1918.

diffícilimo conseguir que os alunos comparecessem às aulas antes das 8 horas.²³⁹

A razão para justificar o não cumprimento do horário era o início do inverno, responsável, conforme a diretora da instituição,²⁴⁰ por deixar as manhãs frias e úmidas, fato que, além de provocar atrasos por parte das crianças, também contribuía para diminuir a frequência.²⁴¹ Entretanto, o desrespeito ao horário estabelecido em lei, como admitiu a profissional, já acontecia antes mesmo da chegada do inverno. A própria diretora o descumpria, iniciando suas atividades no Grupo Escolar após as nove horas da manhã, e não às sete horas, como previa o regulamento, o que para a inspeção técnica era inadmissível, por gerar conflitos com as outras professoras.²⁴² Mais uma vez é importante ressaltar que essa situação não era observada apenas no Grupo Escolar D. Pedro II.

No 3º Grupo de Belo Horizonte, uma parcela dos(as) alunos(as) não respeitava os horários estabelecidos para a chegada e saída da instituição (FARIA FILHO; VIDAL, 2000). Em virtude disso, a direção da escola precisou adequar os horários às necessidades das crianças e de suas famílias. Caso parecido também foi verificado no 4º Grupo Escolar da capital, em que os pais solicitaram à direção horários mais flexíveis para que os(as) filhos(as) pudessem continuar a frequentar as aulas. De acordo com Luciano Faria Filho e Diana Vidal (2000), uma das razões mais alegadas pelas famílias para discordarem do horário de funcionamento das escolas que se estendia das 7 horas até as 11 horas da manhã referia-se ao fato de que atrapalhava o período destinado ao almoço que, geralmente, compreendia o horário das 9 às 10 horas da manhã. Para Rosa Fátima de Souza (1998), essa situação, no entendimento de muitos pais, alunos(as) e, também, professores(as), poderia afetar a saúde dos sujeitos.

Em virtude de todos os problemas apresentados, o Grupo Escolar D. Pedro II voltou a funcionar em apenas um horário. A diretora anunciou à Secretaria do Interior que essa decisão não estava prejudicando a higiene escolar e que a instituição estava funcionando em perfeita

²³⁹ APM – SI – 3608. Ofício enviado à Secretaria do Interior pela diretora Anna Ferreira Guimarães. 10 de maio de 1916.

²⁴⁰ APM – SI – 3667. Relatório anual produzido e enviado pela diretora Anna Ferreira Guimarães para a Secretaria do Interior. 12 de janeiro de 1917.

²⁴¹ Luciano Faria Filho e Tarcísio Mauro Vago (2001) destacam que as condições climáticas, denominadas por eles de “processos da natureza”, constituíam justificativa para o descumprimento dos horários por parte dos sujeitos que compunham o Grupo Escolar Noturno Assis das Chagas, em Belo Horizonte.

²⁴² APM – SI – 3637. Relatório enviado à Secretaria do Interior pelo inspetor regional Antonio Raymundo da Paixão. 27 de março de 1916.

ordem.²⁴³ Um dos motivos que pode ter influenciado de forma mais contundente o cancelamento do desdobramento de turnos no Grupo de Ouro Preto foi, como já esclarecido, o descumprimento dos horários, em especial, no turno matutino. Mas, antes dessa organização do tempo ter sido estabelecida na instituição, o desrespeito aos limites impostos pelos horários prescritos em lei parecia fazer parte da rotina do Grupo. O primeiro relato encontrado a esse respeito, de 1909, está transcrito a seguir: “Acresce, ainda, que ha alguns [alunos] que chegam ao Grupo vindo da estação do Tripuy, às 11^{1/2} horas do dia: mesmo os alumnos da cidade chegam muito após a hora regimental.”²⁴⁴ Nessa época, as aulas deveriam ser desenvolvidas em quatro horas de trabalho, cujo início se dava às 10 horas da manhã e o encerramento acontecia às 14 horas da tarde (MINAS GERAIS, 1907).

Mas, como registrou um dos inspetores técnicos, os(as) alunos(as) não conseguiam cumprir o horário de chegada, apresentando atrasos de até uma hora e meia que se justificava, em muitos casos, pelo trajeto que tinham que percorrer até a escola. Como expôs o inspetor, alguns(mas) precisavam se deslocar de regiões pertencentes a outros distritos, como de Trypui que fazia parte do distrito de São Gonçalo do Amarante, para frequentarem o Grupo Escolar. Esse inconveniente, aos olhos das autoridades educacionais, não era uma característica apenas do Grupo Escolar. O mesmo inspetor citado anteriormente, afirmou que nas cadeiras isoladas a situação também era constante. Aliás, no seu ponto de vista, o descumprimento dos horários estava relacionado a um mau costume dos(as) alunos(as) e parecia ocorrer com mais intensidade em Ouro Preto.

Verifiquei que aqui em Ouro Preto, mais do que em outras zonas que conheço, têm os alumnos o mau habito de chegar ás escolas sempre muito após á hora regimental, isso não só nas escolas isoladas como no Grupo: a mudança do horario para de 11 às 3 horas, poderia sanar esse grande mal.²⁴⁵

O tempo escolar, como salienta Frago (1995), é uma das dimensões temporais. Ele não é neutro, mas repleto de sentido. Sua composição é complexa, pois ele é

[...] um tempo também diverso e plural, individual e institucional, condicionante de e condicionado por outros tempos sociais; um tempo

²⁴³ APM – SI – 3667. Ofício produzido e enviado pela diretora do Grupo, Anna Ferreira Guimarães, para a Secretaria do Interior. 24 de fevereiro de 1917.

²⁴⁴ APM – SI – 3296. Relatório do inspetor técnico da 13ª circunscrição, José Madureira d’Oliveira, acerca das escolas públicas primárias de Ouro Preto. 16 de outubro de 1909.

²⁴⁵ APM – SI – 3296. Relatório do inspetor técnico da 13ª circunscrição, José Madureira d’Oliveira, acerca das escolas públicas primárias de Ouro Preto. 16 de outubro de 1909.

aprendido que conforma a aprendizagem do tempo; uma construção, em suma, cultural e pedagógica; um “fato cultural” (FRAGO, 1995, p. 72, tradução nossa).

Desse modo, para a construção da organização do tempo escolar era necessário considerar não apenas o tempo prescrito, mas também o tempo vivido pelos sujeitos. Gonçalves (2006) adverte que a injunção das normas relativas ao tempo, estabelecidas pela legislação, conflitavam com os tempos já presentes na instituição escolar, como o tempo dos sujeitos, fossem eles alunos(as), professores(as), diretores(as), demais funcionários(as), e o tempo das famílias. O autor reforça que, enquanto o tempo institucional, isto é, o tempo das aulas, das férias, das matérias, é explicitamente ordenado e uniforme, o tempo dos sujeitos é variado, diversificado. É o tempo individual.

Na escola, a composição da dimensão temporal envolve tanto a variável institucional, quanto a individual. Se a primeira faceta tem como finalidade o controle, a disciplina, a segunda refere-se às múltiplas formas de apropriação do tempo produzidas pelos sujeitos. Dessa forma, em muitos casos, o tempo social se sobrepunha à temporalidade prescrita para o trabalho escolar. Essa situação parecia estar sendo vivenciada pelo Grupo Escolar D. Pedro II e também por outras escolas de Ouro Preto. O fato de as crianças não conseguirem chegar à escola no horário correto, o que para o inspetor era um simples hábito ruim que precisava ser abandonado, poderia significar uma ausência de sintonia entre os tempos prescritos legalmente e os tempos vividos pelos(as) alunos(as) e por suas famílias.

A distância a ser percorrida até chegar à escola e a prática dos trabalhos domésticos realizada pelas crianças antes do horário das aulas, poderiam contribuir para os recorrentes atrasos. Os preceitos de ensino, que tinham como objetivo enquadrar os sujeitos em um tempo artificial, ordenado, reflexo da racionalização intrínseca às relações capitalistas (FARIA FILHO; VIDAL, 2000), não consideravam que os tempos escolares precisavam estabelecer diálogos com os múltiplos tempos sociais. Quando isso não acontecia, os sujeitos, ao se apropriarem das determinações, construía artifícios para modificar os horários com o intuito de atender suas necessidades. A diretora do Grupo Escolar D. Pedro II, ao perceber que o horário de funcionamento das 11 horas da manhã às 15 horas da tarde gerava transtornos para a instituição, reportou-se à Secretaria do Interior:

Pertencendo á classe pobre a maioria de nossos alumnos, tendo observado que é muito maior e mais regular a frequencia, quando as aulas funcionam das 12 ás 16 horas [...] Acresce ainda que tambem a pratica profissional fica prejudicada com o horario regulamentar; porquanto, acabando as aulas da manhã na Escola Normal ás 10 horas, as alumnas mestras que tem de ir almoçar nunca conseguem chegar ao Grupo, antes de esgottado, pelo menos, o tempo da primeira licção. Venho, pois, a bem do ensino que em nada será prejudicado, sollicitar de V. Excia. permissão para ser adoptado o horario das 12 às 16, quando a 2 de Julho se reabrirem as aulas.²⁴⁶

O Decreto n. 2.735, de 1910, determinou que as escolas primárias deveriam iniciar seus expedientes às 11 e encerrá-lo às 15 horas. Essa determinação foi mantida pelo Decreto n. 3.191, de 1911. Quando o desdobramento de turnos foi suprimido no Grupo Escolar D. Pedro II, no início de 1917, o horário de 11 às 15 deveria ser estabelecido. Todavia, a diretora, em janeiro daquele ano, já havia manifestado, também por meio de ofício, o desejo de organizar o funcionamento do Grupo das 12 às 16 horas.²⁴⁷ Em relação ao trecho citado anteriormente, havia uma divisão de opiniões por parte dos membros da Secretaria do Interior. Alguns de seus funcionários concluíram que se fosse para o bem do ensino na instituição, a solicitação da direção do Grupo poderia ser atendida prontamente.²⁴⁸ Mas, funcionários da 4ª seção da Secretaria do Interior consideraram que não havia possibilidade de atender ao pedido da diretora, na medida em que isso provocaria a revogação do regulamento da instrução. Ainda segundo eles:

Ouro Preto é uma cidade pequena, os alumnos podem estar perfeitamente no Grupo as 11 horas e naquella cidade não reina a pobreza descripta pela snrª Directora. Se tal medida devesse ser tomada, deveria ser em prol dos grupos situados nas zonas ruraes do Estado e que são quase que exclusivamente frequentados pelos filhos dos trabalhadores da roça de frente verdadeiramente pobres.²⁴⁹

Para uma parte dos avaliadores da solicitação da diretora, os(as) alunos(as) de Ouro Preto tinham condições de cumprir os horários. Talvez, realmente, a alegação da pobreza das crianças tenha sido uma estratégia elaborada pela diretora para tornar sua argumentação mais contundente. De todo modo, alguns funcionários da Secretaria do Interior não consideraram

²⁴⁶ APM – SI – 3667. Ofício enviado pela diretora do Grupo, Anna Ferreira Guimarães, à Secretaria do Interior. 10 de junho de 1917.

²⁴⁷ APM – SI – 3667. Ofício enviado pela diretora do Grupo, Anna Ferreira Guimarães, à Secretaria do Interior. 31 de janeiro de 1917.

²⁴⁸ APM – SI – 3667. Comentários feitos pelos funcionários da Secretaria do Interior, Turiano Pereira e F. Mattos, em relação ao ofício enviado por Anna Ferreira Guimarães àquele órgão governamental. 16 de julho de 1917.

²⁴⁹ APM – SI – 3667. Comentários feitos por funcionários da 4ª seção da Secretaria do Interior em relação ao ofício enviado pela diretora Anna Ferreira Guimarães àquele órgão governamental. 17 de julho de 1917.

as distâncias percorridas pelas crianças para irem para a escola e os afazeres domésticos que precisavam executar antes das aulas. Não consideraram também o horário de almoço das alunas da Escola Normal que lecionavam no Grupo. Enfim, o tempo prescrito se sobrepôs ao tempo vivido.

Apesar dos problemas, nem sempre as avaliações acerca da organização do tempo no Grupo D. Pedro II eram negativas. Em 1912, um dos fiscais do ensino afirmou que os horários eram cumpridos e avisados por meio de campainhas, como previa o “Regimento Interno de Grupos Escolares e Escolas Isoladas”, de 1907.²⁵⁰ Essa constatação foi endossada, dois anos depois, por outro inspetor: “[...] são bem executados os [...] horários.”²⁵¹ As datas de início e término das aulas também pareciam ser observadas, como enfatizou a diretora da instituição em 1913, por meio de seu relatório de prestação de contas: “Á 1º de Fevereiro, começou o anno lectivo, terminando a 26 de Novembro, não deixando de funcionar as aulas no estabelecimento um só dia, excepto nos dias permittidos pelo Regulamento em vigor.”²⁵²

Entretanto, em outras apreciações, representantes da inspeção do ensino afirmaram a existência de irregularidades praticadas na instituição em relação à organização do tempo. O inspetor regional Antonio Raymundo da Paixão, que já havia chamado a atenção da direção do Grupo para problemas de outras ordens, apontou, em seu relatório, práticas que contradiziam os preceitos legais. Eis uma parte do registro do fiscal:

[...] Como já tive ocasião de dizer, são estas as lacunas que mais se salientam no grupo e que devem ser corrigidas a bem do ensino e dos interesses da população local: Inobservancia do horario quanto ao comparecimento dos alumnos; chamada feita á vontade das professoras; [...] inobservancia do horario e do programma em algumas salas de aula; [...] encerramento das aulas do 1º anno ás duas horas da tarde; [...] ensino de uma hora de trabalhos manuaes pelo professor tecnico; [...] ausencia de horarios nas aulas; [...] sahida dos alumnos antes de terminados os respectivos trabalhos, a pedido dos paes; [...] e encerramento das aulas ás duas e meia horas da tarde.”²⁵³

²⁵⁰ APM – SI – 3386. Relatório enviado à Secretaria do Interior pelo inspetor técnico da 9ª circunscrição, Arthur Napoleão Alves Pereira. 1º de setembro de 1912.

²⁵¹ APM – SI – 3593. Relatório enviado à Secretaria do Interior pelo inspetor regional Juscelino Theodoro Aguiar Junior. 2 de dezembro de 1914.

²⁵² APM – SI – 3526. Relatório anual produzido e enviado pela diretora Ubaldina Ferreira de Carvalho à Secretaria do Interior. 31 de dezembro de 1914.

²⁵³ APM – SI – 3593. Relatório enviado à Secretaria do Interior pelo inspetor regional Antonio Raymundo da Paixão. 29 de outubro de 1915.

O inspetor listou uma série de problemas que, segundo ele, precisavam ser resolvidos o mais rapidamente possível. A primeira irregularidade registrada era o fato de os(as) alunos(as) não respeitarem o horário de chegada e as professoras estenderem o momento da chamada, que deveria ser realizada, conforme o artigo 234, do Decreto n. 3.191, de 1911, quinze minutos após o início dos trabalhos (MINAS GERAIS, 1911). Em outras palavras, as professoras tinham que realizar a chamada às onze horas e quinze minutos, mas a realizavam mais tarde em virtude dos(as) retardatários(as). Outra irregularidade dizia respeito ao encerramento das aulas do primeiro ano às duas e não às três horas, como previa o Regulamento. Para o inspetor, essa prática prejudicava o processo de aprendizagem dos(as) alunos(as) e era injusta com as professoras das demais classes que cumpriam o horário integralmente. Além disso, algumas meninas do 1º ano, cujos irmãos estudavam em outras turmas do Grupo Escolar, ao serem dispensadas, permaneciam nas imediações da instituição, o que, no ponto de vista do fiscal, as expunha a riscos.

Ainda em relação aos horários de entrada e saída, o inspetor registrou que a prática de liberar alunos(as) antes das 3 horas da tarde, a pedido dos pais, também não podia ser admitida. O artigo 234 do Regulamento n. 3.191 determinava que as crianças que saíssem da escola antes do horário previsto não poderiam receber presença, e as professoras tinham a obrigação de fazer uma observação a respeito no livro destinado ao registro da frequência. Os dados produzidos a partir das fontes localizadas não oferecem elementos para afirmar se aquela prática era realizada pelo professorado do Grupo de Ouro Preto, mas, caso fosse, poderia revelar que os índices de frequência eram insatisfatórios para os padrões legais.

Para analisar essas questões, as reflexões elaboradas por Frago (1995) sobre o tempo escolar e de suas dimensões são utilizadas como base. O autor, como assinalado anteriormente, considera que o tempo desenvolvido na escola é o prescrito, mas também o individual; o uniforme e o plural. Os sujeitos, para atender interesses próprios, ou se adequar às necessidades da comunidade local, se apropriavam dos regulamentos, e se organizavam, tomando como base, por um lado, o que era determinado e, por outro lado, suas interpretações das determinações. Isso poderia interferir, diretamente, no tipo de representação construída para a escola. O Grupo Escolar D. Pedro II precisava ser considerado uma instituição de saber legítima pelas autoridades de ensino, o que envolvia o cumprimento integral dos preceitos legais, mas a comunidade local também tinha que produzir para ele um lugar de legitimidade

no contexto educacional de Ouro Preto. Esse fato poderia implicar na flexibilização dos horários.²⁵⁴ Por isso, essa trama era permeada por conflitos.

Uma das interpretações do regulamento elaboradas pela direção do Grupo Escolar D. Pedro II que mais recebeu críticas por parte da inspeção do ensino foi a que se referia ao momento do recreio. Os(as) alunos(as), no meio do dia de aula, precisavam ter 30 minutos de pausa. Esse intervalo, na concepção de Souza (1998), não necessariamente, era destinado ao descanso. Sua determinação sustentava-se nos preceitos higienistas e médicos da época que consideravam a pausa entre as atividades importante para se evitar a fadiga escolar e potencializar o funcionamento fisiológico dos(as) alunos(as). Portanto, esse era um aspecto bem observado pelos inspetores em suas vistorias às instituições.

No Grupo Escolar de Ouro Preto, devido às más condições de higiene do pátio destinado ao recreio, o intervalo foi suspenso e os(as) alunos(as) passaram a ser dispensados(as) às duas e meia da tarde. Professoras e diretora concluíram que, por não poderem desfrutar na escola dos 30 minutos de recreio, não haveria inconvenientes se as aulas fossem encerradas com a antecedência correspondente ao intervalo que deveria ser realizado. No ponto de vista da inspeção, essa prática era inadmissível, justamente por ser necessário conceder aos(as) alunos(as) a pausa de que precisavam para não se sentirem fadigados durante os trabalhos.

O respeito às regras impostas pela legislação poderia possibilitar ao Grupo Escolar D. Pedro II um lugar de distinção em relação às escolas isoladas de ensino primário de Ouro Preto. Taxadas como desorganizadas por um discurso mais geral, as cadeiras singulares, submetidas às mesmas normas que regiam os grupos, algumas vezes também apresentavam dificuldades para seguir as determinações. Entre as escolas isoladas de Ouro Preto, uma instituição parecia não cumprir os horários estabelecidos pelo regulamento da instrução pública. Tratava-se da cadeira regida pela professora Raymunda Nonato Franco, advertida algumas vezes por fiscais do ensino pelo desrespeito às regras relativas ao tempo escolar. Assim relatou um dos inspetores a respeito da mencionada escola, em 1909: “Fiz ver a necessidade de [...] estarem todos presentes á hora regulamentar.”²⁵⁵ A orientação do fiscal possibilita a constatação de que, do mesmo modo que acontecia no Grupo Escolar, alguns(mas) alunos(as) daquela

²⁵⁴ Os pedidos de flexibilização dos horários escolares também podiam ser observados em escolas isoladas e em grupos escolares de Belo Horizonte (FARIA FILHO, 1996).

²⁵⁵ APM – SI – 3296. Relatório do inspetor técnico da 13ª circunscrição, Arthur dos Santos Mourão, sobre as escolas públicas primárias de Ouro Preto. 31 de julho de 1909.

cadeira singular não conseguiam comparecer na hora em que as aulas se iniciavam. No ano seguinte, outro fiscal relatou ter explicado à professora como deveria aproveitar o tempo de forma mais eficiente.²⁵⁶ Porém, a docente, aparentemente, continuou não cumprindo algumas normatizações relativas ao tempo, o que lhe rendeu uma advertência por parte da Secretaria do Interior.²⁵⁷

Diferentemente das anteriores, outras escolas isoladas de ensino primário eram bem avaliadas pelas autoridades educacionais quanto à organização do tempo. Na cadeira regida pela professora Seraphina Felicissimo, em inspeção realizada em 1912, foi concluído que: “Os trabalhos correram regularmente, tendo sido praticados os exercicios phisicos e cantos nas horas regimentaes.”²⁵⁸ Na escola singular mista a cargo da docente Maria Delminda Ferreira, o horário também era observado,²⁵⁹ bem como na escola primária do Lyceu de Artes e Officios.²⁶⁰

As providências tomadas para corrigir as irregularidades do Grupo Escolar D. Pedro II foram descritas pelo inspetor Antonio Raymundo da Paixão, em documento enviado à Secretaria do Interior.

Foram estas as medidas que puz em pratica para obter certa regularidade no desdobramento dos trabalhos escolares: comparecimento das professoras, ao grupo, ás dez horas e cincoenta minutos da manhã; formatura dos alumnos ás dez horas e cincoenta e cinco minutos e inicio das aulas ás onze horas em ponto (art. 133, §º 1, do decreto n. 3.191); chamada em todas as salas ás onze horas e vinte minutos, em contrario á praxe seguida de ser a mesma feita depois do 1º canto e isso para satisfação da exigencia constante do art. 234 do citado decreto; proibição da entrada aos retardatarios, não só para a normalidade do funcionamento das aulas como para a realidade da frequencia escolar; suspensão das regalias de que gosavam muitos alumnos de se retirarem antes de terminados os trabalhos do dia; restabelecimento do [...] horario de ensino, de accordo com o disposto no art. 133, §º 3º, do já citado decreto; exigencia do canto nos dous intervallos regulamentares; suspensão da praxe viciosa de serem dispensados os alumnos das tres salas

²⁵⁶ APM – SI – 2883. Relatório enviado à Secretaria do Interior pelo inspetor técnico da 13ª circunscrição, Antonio Ferreira Paulino. 31 de outubro de 1910.

²⁵⁷ APM – SI – 3353. Ofício enviado pela Secretaria do Interior para a professora Raymunda Nonato Franco. 22 de março de 1911.

²⁵⁸ APM – SI – 3386. Relatório enviado à Secretaria do Interior pelo inspetor técnico da 9ª circunscrição, Arthur Napoleão Alves Pereira. 30 de junho de 1912.

²⁵⁹ APM – SI – 3296. Relatório do inspetor técnico da 13ª circunscrição, José Madureira d’Oliveira, sobre as escolas públicas primárias de Ouro Preto. 16 de outubro de 1909.

²⁶⁰ APM – SI – 3296. Relatório do inspetor técnico da 13ª circunscrição, José Madureira d’Oliveira, sobre as escolas públicas primárias de Ouro Preto. 31 de outubro de 1909.

do 1º anno às duas horas da tarde e consequente retirada das docentes [...].²⁶¹
(Grifos nossos).

Antecedência, por parte dos(as) professores(as) e alunos(as), em relação à chegada à escola; realização da chamada no momento estabelecido pelo regulamento²⁶²; não permitir que alunos(as) atrasados(as) entrassem no Grupo; proibir que as crianças saíssem antes da conclusão dos trabalhos escolares, mesmo que fosse a pedidos dos pais; cumprimento do horário de ensino²⁶³; e, execução dos cantos nos dois intervalos. Essas foram as determinações feitas pelo inspetor, no sentido de regularizar a organização do tempo no Grupo Escolar D. Pedro II. Todas essas providências são parte integrante do processo de racionalização do tempo escolar engendrada tendo em vista a promoção da eficiência e eficácia do ensino, proporcionada, em especial, pelo método simultâneo, e a busca pela ordem. Assim, a disciplina do tempo seria contrária à ociosidade (SOUZA, 1998).

Os tempos da escola, delimitados, controlados, exigidos, não contribuiriam apenas para organizar os trabalhos, mas também para disciplinar os corpos, educar, conformar, civilizar, função essa que as instituições educativas, sobretudo os grupos escolares, deveriam exercer.²⁶⁴ Por isso, o tempo tornou-se um relevante elemento da nova representação da cultura escolar que se pretendia produzir. À medida que os(as) alunos(as) repetiam, exercitavam, formavam filas, entravam e saíam das salas de aulas, tendo o tempo como fator limitante e organizador, ritmos e gestos se constituíam. A entrada e saída, o recreio, as pequenas pausas para exercícios físicos e para o canto, a realização das atividades, a mudança de exercícios, eram rituais de natureza simbólica importante que afirmaram a representação da escola como uma esfera institucional que possui regras próprias. A perfeita prática das normas referentes aos horários poderia significar mais do que um simples sinal de organização, uma demonstração de disciplina, tanto por parte dos(as) alunos(as), quanto por parte dos(as)

²⁶¹ APM – SI – 3593. Relatório enviado à Secretaria do Interior pelo inspetor regional Antonio Raymundo da Paixão. 22 de novembro de 1915.

²⁶² O fiscal Antonio Raymundo da Paixão mencionou que a chamada deveria acontecer às 11 horas e 25 minutos, conforme o disposto no artigo 234, do Regulamento da instrução pública do ano de 1911. No entanto, o mesmo artigo determinava que a chamada dos(as) alunos(as) deveria ser executada um quarto de hora após o início das aulas, isto é, às 11 horas e 15 minutos da manhã (MINAS GERAIS, 1911).

²⁶³ O artigo 133, do Regulamento 3.191, de 1911, atribuía ao professor a responsabilidade pelo cumprimento dos horários e programas de ensino, com intuito de contribuir com a direção dos grupos escolares na manutenção da disciplina (MINAS GERAIS, 1911) O período escolar corresponderia a quatro horas-aula, cada aula, ou exercício, duraria de 10 a 25 minutos, após três aulas, haveria uma pausa de 10 minutos, em que os alunos marchariam ou cantariam e, no meio do dia, um recreio de 30 minutos tinha que ser realizado.

²⁶⁴ Ao conformar os sujeitos, o tempo escolar, como aspecto relevante da experiência escolar, também os preparava, e ainda prepara, “[...] para um sistema econômico em que o horário é marco e medida do trabalho” (ROCKWELL, 1995, p. 21).

professores(as). A boa marcha do ensino dependia diretamente do respeito às normas impostas pelo calendário escolar.

O processo de legitimação de uma instituição de saber vinculava-se à execução de todos os preceitos impostos pela legislação. Todavia, os tempos vividos, múltiplos, individuais também não podiam ser desconsiderados. Eles estavam presentes dentro e fora das escolas e exerciam significativa influência em sua rotina. Portanto, o Grupo Escolar D. Pedro II, embora precisasse se adaptar às exigências legais para estar em conformidade com as determinações das autoridades de ensino, também não podia ignorar as necessidades locais. A frequência dos(as) alunos(as), por exemplo, estava relacionada, muitas vezes, à flexibilização dos horários de entrada e saída. Dessa forma, constata-se que, para se legitimar como uma instituição de ensino primário, o Grupo Escolar de Ouro Preto, bem como outros, precisava atender ambas as demandas relativas ao tempo: a das premissas da legislação e a dos sujeitos que o compunham.

2.4. As condições materiais da instituição

Quando a maioria das escolas do Estado possuem mobiliario de primeira ordem, o grupo escolar da ex-Capital de Minas ainda conserva em suas salas de aula, talvez como recordação dos tempos coloniaes, carteiras do antigo systema. Si ao menos houvesse uniformidade na altura, vá; mas cada uma é de um tamanho, parecendo ate amostra de mobiliario. Não houve ainda uma alma caridosa que se encarregasse de distribuil-as pedagogicamente pelas salas. As carteiras, porém, estão de accordo com as condições materiaes do predio.²⁶⁵

Assim o inspetor regional avaliou parte do mobiliário, mais precisamente as carteiras, disponíveis para uso no Grupo Escolar D. Pedro II, em fins de 1915. Valendo-se de um tom irônico ao afirmar que carteiras dos tempos coloniais eram mantidas nas salas da instituição talvez como lembranças daquele período, o fiscal de ensino comparou o Grupo de Ouro Preto, antiga capital do estado, com outros de Minas Gerais, produzindo um lugar de desvantagem para a instituição outropretana frente às demais. Há de se perguntar por que o inspetor realizou tal comparação. Será que na sua concepção, o Grupo Escolar D. Pedro II, por estar localizado em uma cidade que fora tão importante para Minas Gerais durante o período colonial e imperial, deveria apresentar condições materiais superiores às dos outros grupos do

²⁶⁵ APM – SI – 3593. Relatório do inspetor regional da 9ª circunscrição, Antonio Raymundo da Paixão, para a Secretaria do Interior. 29 de outubro de 1915.

estado? A relevância que Ouro Preto teve para o Brasil como um todo ao longo dos dois regimes mencionados parece ter se esfacelado com a mudança da capital, ocorrida em fins do século XIX. Em 1915, a cidade estava se produzindo como lugar de memória preservada, como berço da tradição, procurando conquistar uma posição de relevo no cenário estadual e nacional, recorrendo para isso, às lembranças de seu passado de glórias. No entanto, é possível inferir que os resquícios desse passado na organização do Grupo não agradavam as autoridades educacionais, por serem incompatíveis com os modernos princípios de educação escolar vigentes em Minas Gerais desde as últimas décadas do século XIX.

Ao tecer suas considerações sobre parte da materialidade do Grupo Escolar D. Pedro II, o fiscal regional deixou transparecer em suas palavras, justamente, uma certa decepção ao constatar que as carteiras da instituição não estavam de acordo com os parâmetros de modernidade do ensino que compunham a proposta de constituição dos grupos escolares. O desapontamento do inspetor, aparentemente, está relacionado a dois aspectos. Primeiramente, ao fato de um grupo escolar, instituição que deveria ser modelar, apresentar carteiras antigas e diferentes umas das outras em termos de tamanho, o que feria uma característica fundamental que aquele tipo de mobília deveria ter: a uniformidade. Um estilo muito usado e recomendado de carteiras para grupos escolares e escolas isoladas era o americano. Produtos da forte influência exercida pelo modelo de educação vigente nos Estados Unidos, as carteiras americanas eram recomendadas e solicitadas por “[...] estarem de acordo com os preceitos pedagógicos modernos, por serem sólidas, excelentes e pelo baixo preço” (CHAMON, 2003, p. 495). Além disso, tais peças possuíam a inclinação necessária para que as crianças escrevessem na posição correta (SOUZA, 2004).

Um dos inspetores regionais que vistoriou o Grupo Escolar D. Pedro II, em 1912, registrou em seu relatório que as salas de aula da instituição estavam mobiliadas com carteiras em estilo americano, como é possível observar na seguinte citação: “As salas actualmente ocupadas, mobiliadas com carteiras americanas [...]”.²⁶⁶ Entretanto, em 1915, contrariamente às prescrições da Secretaria do Interior, parecia predominar nas salas de aula da instituição um modelo mais antigo de carteiras. Qual a explicação para esse fato? O governo não estaria provendo o Grupo com carteiras em número suficiente, como constava na legislação? As carteiras mais modernas não estariam sendo bem conservadas pelos sujeitos da instituição?

²⁶⁶ APM – SI – 3386. Relatório do inspetor regional da 9ª circunscrição, Arthur Napoleão Alves Pereira, enviado à Secretaria do Interior. 1 de setembro de 1912.

O segundo aspecto de descontentamento do fiscal é relativo à má distribuição das carteiras nas salas de aula. Embora em seu relato ele não tenha detalhado exatamente como estavam distribuídas as peças em cada sala, pode-se inferir que algumas classes deveriam estar sofrendo com a falta de acomodações adequadas para as crianças, principalmente porque, a partir de 1915, os índices de matrícula e frequência da instituição começaram a se elevar, como será discutido em outra parte desta dissertação. O inspetor ainda relaciona o tipo de carteiras usado no Grupo com as condições do edifício que o abrigava. Como foi analisado em itens anteriores, o prédio ocupado pela instituição apresentava muitos problemas e não se enquadrava no modelo de edificação grandioso concebido para abrigar os grupos escolares.

O aparato material de uma escola é um dos aspectos responsáveis por subsidiar o tipo de ensino que se pretende desenvolver e, conseqüentemente, por contribuir para a construção de uma representação de legitimidade para ela. De acordo com análises de André Chervel (1990), a ausência de materiais e mobiliários adequados é uma das causas apontadas para justificar práticas pedagógicas inapropriadas ou limitadas. Rosa Fátima de Souza (1998) explica que ao longo do processo de modernização do ensino primário, que se iniciou no século XIX e se estendeu para o século XX, os materiais didáticos compuseram o conjunto de questões discutidas acerca da organização pedagógica que se objetivava produzir.²⁶⁷ As teorias sobre o ensino que foram sendo construídas durante o século XIX e os primeiros anos do século seguinte contribuíram para a fabricação de novos materiais escolares como quadro negro, livros, mapas, cadernos etc.

Essa produção possibilitou a adoção de uma maneira inovadora de organizar alunos(as) e aulas, isto é, tornou possível ministrar os conteúdos para todos(as) os(as) alunos(as) ao mesmo tempo por meio do método simultâneo. Os materiais escolares elaborados também possibilitaram o desenvolvimento do ensino sob os princípios do método intuitivo. Em outras palavras, objetos como os que compunham os museus escolares, por exemplo, permitiam que o processo de ensino e aprendizagem se baseasse na observação, na experimentação, partindo do concreto para o abstrato, do mais simples para o mais complexo, de aspectos gerais para aspectos mais específicos. A profusão de novos materiais e objetos escolares permitiu ainda que uma uniformidade fosse empregada no ensino, por meio da produção de livros didáticos, por exemplo, e também na configuração das salas de aula, com a fabricação de carteiras

²⁶⁷ A Primeira Exposição Pedagógica realizada no Rio de Janeiro, em 1883, evidenciou a relevância que passou a ser conferida aos materiais escolares (SOUZA, 1998).

padronizadas, de armários etc. Portanto, os objetos escolares não tinham apenas um caráter utilitarista, eles expressavam certa concepção de ensino, uma representação de escola. Por isso, os materiais didáticos e mobiliários escolares constituem um aspecto significativo da cultura escolar (FARIA FILHO, 2002).²⁶⁸

A autorização para a criação dos grupos escolares em Minas Gerais, contida na Lei n. 439, de 1906, estava relacionada ao compromisso assumido pelo governo estadual para prover todas as escolas com livros didáticos, mobílias e outros materiais necessários para o pleno desenvolvimento do ensino prático e intuitivo (MINAS GERAIS, 1906). Tal compromisso foi, de certa forma, suavizado, por meio do Decreto n. 1.960, de 1906, mais precisamente, através do seu artigo 50 que dizia: “Na medida do possível, o governo fornecerá às escolas públicas primárias os utensílios e aparelhos convenientes ao ensino e bem assim a mobília indispensável” (MINAS GERAIS, 1906, p. 162). É possível inferir que a expressão “na medida do possível” indica que o governo proveria as escolas se as circunstâncias assim o permitissem, e não sempre que fosse necessário.

A prioridade parecia ser o fornecimento de materiais como papel, pena, lápis e tinta às crianças pobres que não dispunham de recursos para adquiri-los. Por meio do mesmo decreto, o governo também se comprometeu a prover as escolas com objetos necessários para a composição do museu escolar, instrumento considerado importante para o desenvolvimento do ensino intuitivo. O provimento de museus escolares também é garantido no “Regimento Interno dos Grupos Escolares e Escolas Isoladas”, de 1907. O Regimento, expresso no Decreto n. 1.969, determinou ainda que as salas de aula deveriam possuir materiais de ensino, como o quadro negro, com 4 metros de comprimento; mesa com gaveta; estrado para o(a) docente; um armário fechado para guardar materiais escolares; uma talha²⁶⁹ ou uma torneira de água própria para o consumo; um tímpano para ficar na mesa do(a) professor(a); e uma cesta destinada a guardar papéis.

O “Regulamento Geral da Instrução” de 1911 apresenta uma lista composta por mobílias, aparelhos didáticos, livros, objetos para serem usados pelos(as) alunos(as), material para

²⁶⁸ Souza (1998) afirma que a investigação das condições materiais de instituições escolares foi preterida durante algum tempo pela história do pensamento pedagógico e também pela história da educação. Entretanto, como esclarece a autora, a criação, uso, transformação ou descarte de determinados materiais didáticos e mobiliários podem revelar as configurações de práticas pedagógicas.

²⁶⁹ Antonio Soares Amora (2009) define talha como uma vasilha de barro com um grande bojo, cuja finalidade é armazenar água, em especial, potável.

escrituração, para o museu escolar e para a biblioteca, que deveriam ser fornecidos para as escolas pelo governo.²⁷⁰ Todavia, diferentemente dos decretos anteriores, o Regulamento de 1911, Decreto n. 3.191, traz, discriminadamente, que materiais cada tipo de escola tinha direito a receber. Aquelas que funcionavam em edifícios estaduais receberiam carteiras, mesa com gaveta, cadeiras, quadro negro, armário, talha com filtro para o consumo de água, limpapés²⁷¹ e um relógio de parede. A todas as escolas seriam fornecidos uma bandeira nacional, globo terrestre, mapas geográficos do Brasil e de Minas Gerais, um contador mecânico, uma coleção de pesos e medidas, sólidos e aparelhos destinados ao ensino de geometria, estojo para desenho, instrumentos para os trabalhos manuais²⁷², aparelhos relativos ao ensino intuitivo das noções mais básicas de química e física, pequenas coleções de plantas nativas da localidade em que a escola estava instalada, conjunto de minerais, museus escolares²⁷³, papel, pena, tinta, lápis, giz de cores variadas, ardósias²⁷⁴, produtos de limpeza, livros de leitura para os(as) alunos(as) e livros para a escrituração.

Um aspecto que chama a atenção no Regulamento de 1911 diz respeito aos materiais e mobiliários aos quais os grupos escolares tinham direito. A essas instituições, de acordo com a legislação, deveriam ser fornecidos todos os objetos mencionados anteriormente mais o mobiliário específico para as secretarias dos grupos, que correspondia a um sofá, a uma secretaria e a seis cadeiras. Além disso, o Estado também os proveria com um porta-chapéus, um porta-guarda-chuvas e estantes. Outro dado importante refere-se ao fato de que todos os materiais e mobílias destinados a grupos escolares seriam multiplicados pela quantidade de salas que possuísse cada instituição. Essa determinação pode sugerir que os grupos escolares

²⁷⁰ A nomenclatura utilizada para os objetos a serem fornecidos para as escolas é a mesma que aparece na legislação.

²⁷¹ “Grade de ferro horizontal destinada a tirar a terra aderente ao calçado” (FERREIRA, 1967, p. 736).

²⁷² Tais instrumentos são: “um sacho, uma sachola, um ancinho, um forcado, tesouras para arvore e de podar, um plantador, um desplantador, uma pá, um regador, um podão, um canivete e um ingeridor” (MINAS GERAIS, 1911, p. 219). Todos esses objetos estavam relacionados ao ensino agrícola. Educar para o trabalho era uma das principais funções da escola. Era preciso formar as crianças de modo que valorizassem o trabalho manual e aprendessem a exercer uma profissão, para se tornarem boas cidadãs no futuro (FARIA FILHO, 1996). Como o Brasil, nos primeiros anos do século XX, era um país essencialmente agrícola, o ensino relativo à agricultura era um dos mais importantes. O tema a respeito do ensino profissional será retomado na parte que trata do desenvolvimento da formação para o trabalho no Grupo Escolar D. Pedro II.

²⁷³ Os museus seriam compostos por amostras de espécies animais raras nativas do lugar ao qual pertencia a escola, amostras das diferentes camadas do solo também da região onde a escola funcionava, fósseis e objetos arqueológicos (MINAS GERAIS, 1911).

²⁷⁴ A ardósia, juntamente com o giz, era usada pelos(as) alunos(as) na escola com o objetivo de registrar as informações e fazer os exercícios propostos pelos(as) professores(as). Por seu custo ser economicamente mais vantajoso, o uso da ardósia se difundiu em muitos países. No entanto, com o passar do tempo, a ardósia foi sendo, gradualmente, substituída pelos cadernos. Para um maior aprofundamento na temática, consultar o trabalho de Rosa Souza (1998).

eram representados como lugares privilegiados para o desenvolvimento da instrução primária em comparação com as cadeiras isoladas, por apresentarem uma organicidade que as escolas singulares não tinham, organicidade que deveria influir diretamente no tipo de aparelhagem que os grupos tinham direito a receber. Ao longo dos anos, a direção do Grupo Escolar D. Pedro II solicitou junto à Secretaria do Interior uma série de aparatos materiais, como é possível analisar na TABELA 2.

TABELA 2

Conjunto de materiais e móveis requisitados pelo Grupo Escolar D. Pedro II, no período de 1909 a 1917

Mobiliário escolar	Materiais didáticos diversos	Livros de Leitura	Utensílios	Livros e materiais para escrituração	Material de limpeza
9 armários, 12 cadeiras simples, 2 cadeiras de braço, 3 cadeiras austríacas, 1 sofá, 2 aparadores e carteiras. ²⁷⁵	12 folhas de papel mata-borrão ²⁷⁶ , 80 lousas com lápis, 1 piano, 1 contador mecânico, 8 tesouras para trabalhos manuais, 8 raspadeiras ²⁷⁷ , 12 folhas de papel para cartografia, 1000 folhas de papel comum, papel para desenho, hinos escolares, 1 bandeira, espingardas para o batalhão infantil, 60 lápis Faber, réguas, borrachas, mapas de Minas Gerais,	100 <i>Methodos de Leitura</i> , de Arthur Joviano; <i>2º, 3º e 4º Livro de Leitura</i> , de Thomaz Galhardo; 10 <i>Livros de Leitura para o Curso Complementar</i> , de Olavo Bilac e Manuel Bomfim; 50 <i>Contos Patrios</i> , de Olavo Bilac e Coelho Neto; <i>Festas Nacionaes</i> , de Rodrigo Octavio; <i>Primeira Leitura</i> , de Arthur Joviano; 50 <i>As Bôas Crenças</i> , de Anna de Castro Osorio.	Talhas para as salas de aula, 9 pares de escarradeiras, cestas para papel, esponjas, canivetes, toalhas para o rosto, copos para as professoras, limpa-pés, tímpanos e tapete para o gabinete da direção.	1 livro de matrícula, boletins escolares e 14 livros de ponto diário.	Vassoura e desinfetante.

²⁷⁵ Os relatórios analisados não apresentam o número exato de carteiras pedidas pela direção do Grupo, no período de 1909 a 1917.

²⁷⁶ O papel mata-borrão apresenta uma superfície porosa e é utilizado na absorção de tinta e outros líquidos (AMORA, 2009).

²⁷⁷ A raspadeira é um instrumento de metal, que serve para raspar e limpar superfícies (AMORA, 2009).

TABELA 2

Conjunto de materiais e mobílias requisitados pelo Grupo Escolar D. Pedro II, no período de 1909 a 1917

(Conclusão)

Mobiliário escolar	Materiais didáticos diversos	Livros de Leitura	Utensílios	Livros e materiais para escrituração	Material de limpeza
	uma máquina de costura, 6 caixas de giz, 4 caixas de penas, 5 vidros de tinta, canetas e um dicionário de português para as professoras.				

Fonte: Os dados foram produzidos por meio de informações obtidas nos livros correspondentes aos números 2973, 2883, 3811 e 3526, do fundo SI, do APM.

A cada um dos tipos de materiais solicitados pelo Grupo Escolar D. Pedro II parecia estar associada uma finalidade importante para a manutenção adequada da instituição. O conjunto de mobiliários composto por armários, cadeiras de tipos variados, sofás, aparadores e carteiras poderia auxiliar na organização e composição do ambiente do Grupo. Os armários, provavelmente, seriam utilizados para guardar materiais e utensílios de uso das professoras e alunos(as), já que o “Regimento Interno dos Grupos Escolares e Escolas Isoladas”, de 1907 previa que cada sala de aula de um grupo escolar possuísse um armário. As doze cadeiras simples poderiam ter sido pedidas para que as professoras se sentassem quando estivessem lecionando, pois o mesmo dispositivo legal determinava que em todas as salas deveria haver uma cadeira para o(a) docente.

As cadeiras de braço e as austríacas poderiam ajudar a compor o espaço da secretaria da instituição, acomodando a diretora e também possíveis visitas. É importante salientar que cadeiras dos tipos mencionados também faziam parte do mobiliário de outros grupos, como o de Lavras, por exemplo (PEREIRA, 2005). É provável que contribuíssem para conferir diferenciação e distinção ao ambiente do grupo escolar²⁷⁸, em especial, ao da secretaria,

²⁷⁸ Geraldi *et al* (2009) esclarecem que as cadeiras, ao longo do tempo, foram sendo transformadas em artigos culturais, que podem representar poder e prestígio social. Materiais de que são feitas, altura do encosto, quantidade de pernas, presença ou ausência de apoio para os braços são fatores de diferenciação, que podem ser sinais de uma relação hierárquica presente em determinado ambiente como, por exemplo, o de uma escola.

destinado a um dos mais relevantes elementos do processo de construção de uma organicidade para aquele modelo de escola, o(a) diretor(a), responsável pela direção e fiscalização da instituição. Os sofás também seriam destinados à secretaria do Grupo, no intuito de acomodar os visitantes. Em relação aos aparadores, pode-se inferir que a direção da instituição desejasse utilizá-los para armazenar utensílios e também para servirem de bufê nas situações cotidianas do Grupo ou em ocasiões de visitas especiais, como a de inspetores, autoridades políticas e outras pessoas de prestígio da cidade.

Ao analisar os dados da TABELA 2, pode-se concluir que os pedidos de carteiras foram feitos pela direção do Grupo Escolar D. Pedro II. Foram encontrados sinais dessas solicitações em relatórios e ofícios referentes aos anos de 1914, 1916 e 1917. O Grupo não era a única escola que solicitava a remessa de carteiras. A escola primária do Lyceu de Artes e Offícios também necessitava daquele tipo de mobiliário, como indica a citação que se segue: “O director empenha-se para lhe serem consedidas as carteiras existentes no edificio da extincta Escola Normal, e que se achão inproveitadas.”²⁷⁹ Enquanto o diretor do Lyceu desejava adquirir as carteiras da antiga Escola Normal de Ouro Preto, as que eram pedidas pelo Grupo Escolar D. Pedro II eram, em geral, fabricadas na Penitenciária de Ouro Preto, que as fornecia não apenas para o Grupo Escolar, como também para escolas isoladas ouopretanas da sede do município e dos distritos.²⁸⁰ Outra escola primária, a cadeira estadual regida pela professora Maria Delminda Ferreira, localizada em Antonio Dias, também solicitava carteiras para atender aos(às) alunos(as).²⁸¹ Os pedidos de carteiras, como será explicado mais abaixo, por vezes eram atendidos, mas isso parecia não ser suficiente para suprir as necessidades de todas as escolas, particularmente, as do Grupo Escolar.

No tocante aos materiais diversos, pode-se afirmar que eles eram considerados peças indispensáveis para prática do ensino intuitivo e simultâneo. Por meio da TABELA 2, observa-se que, ao longo de oito anos, a direção do Grupo Escolar D. Pedro II pediu materiais relativos ao trabalho de conteúdos específicos e às atividades mais gerais. Assim, foram solicitados objetos para o ensino de matemática (contador mecânico), geografia (papéis para cartografia e mapas), de desenho (papel para desenho), trabalhos manuais (tesouras, máquina

²⁷⁹ APM – SI – 3342. Relatório do inspetor técnico da 13ª circunscrição, Arthur Napoleão Alves Pereira, sobre as escolas primárias públicas de Ouro Preto. 1 de junho de 1910.

²⁸⁰ As cadeiras singulares do distrito de Cachoeira do Campo também recebiam remessas relativamente frequentes de carteiras construídas na Penitenciária de Ouro Preto (VIEGA, 2008).

²⁸¹ APM – SI – 3817. Ofício enviado pela Secretaria do Interior. 11 de abril de 1911.

de costura e raspadeiras), exercícios militares (espingardas) e canto (piano, hinos); e objetos que poderiam ser usados em atividades de matérias diversas (bandeiras, papel mata-borrão, lousa com lápis, papel comum, esponjas, régua, borrachas, giz, penas, tinta, caneta, lápis e dicionário para uso das professoras). Os relatórios de inspetores de ensino mostraram que, além do Grupo Escolar, a docente Seraphina Felicissimo, regente de uma das escolas isoladas estaduais de Ouro Preto, pediu para a Secretaria do Interior um quadro negro, instrumento fundamental para que os conteúdos fossem ensinados simultaneamente, para a aula ministrada por sua adjunta.²⁸²

O terceiro conjunto de materiais solicitados pelo Grupo Escolar D. Pedro II era composto por livros didáticos. Assim como os demais materiais, os livros didáticos também possuíam uma função expressiva no desenvolvimento do ensino sob os preceitos do método intuitivo e para que as lições fossem ministradas a todas as crianças ao mesmo tempo. Talvez por isso, os pedidos referentes a livros didáticos ocorreram em dois anos seguidos, 1910 e 1911, sendo superados apenas pelas requisições de carteiras. As requisições de livros eram comuns também em outros grupos escolares, como é o caso da instituição de Sabará, pesquisada por Fernanda Campos da Rocha (2008). Os livros didáticos, bem como os outros objetos escolares, solicitados e enviados para as escolas mineiras, nos primeiros anos do século XX, obedeciam a certos critérios legais. Essa situação se deve ao processo de uniformização do ensino e dos métodos que o compunham pelo qual passou o estado de Minas Gerais, em fins do século XIX e na primeira década do século XX (BATISTA; GALVÃO; KLINKE, 2002).²⁸³ No sentido de promover uma educação integral, isto é, moral, intelectual e física, foram instituídos órgãos responsáveis pela escolha dos livros, cuja circulação seria fiscalizada pelos inspetores de ensino e por diretores(as) de grupos escolares. Normas e protocolos de leitura foram elaborados com objetivo de definir usos do livro considerados legítimos.

Os livros remetidos às escolas dividiam-se em dois grupos: o das séries graduadas e o dos livros isolados. Os primeiros integravam as coleções voltadas para as quatro séries do ensino elementar. Às vezes, podiam incluir um quinto livro dedicado à alfabetização, que seria a Cartilha, ou voltado para a preparação do ensino secundário (Leitura Preparatória). Os livros

²⁸² APM – SI – 3296. Relatório do inspetor técnico da 13ª circunscrição, José Madureira d'Oliveira, acerca das escolas públicas primárias de Ouro Preto. 16 de outubro de 1909.

²⁸³ Rosa Fátima de Souza (1998) e Gizele de Souza (2004) apresentam e discutem em seus trabalhos indícios do processo de uniformização do ensino e dos livros didáticos usados nas escolas, respectivamente, dos estados de São Paulo e do Paraná.

das séries graduadas eram elaborados para o desenvolvimento dos conteúdos escolares, entre eles a escrita, e tinham, portanto, um caráter de manual. Dos livros pedidos pelo Grupo Escolar D. Pedro II, enquadravam-se no conjunto das séries graduadas os de Arthur Joviano, inspetor do ensino, e Thomaz Galhardo. Em relação ao livro *Primeira Leitura*, de Joviano, que compôs o rol de requisições do Grupo, vale ressaltar que sua elaboração está vinculada à adoção do método analítico da palavra. Tal método, também conhecido como da *palavração*, orientava que o trabalho com a leitura começasse pelo ensino das palavras e não das letras e sílabas, de modo a fazer com que as crianças aprendessem os vocábulos como sinais de objetos, atos, qualidades. Em resumo, o ensino da leitura deveria começar pelo todo e não pelas partes (SOUZA, 1998; RESENDE, 2002; KLINKE, 2003).²⁸⁴ Esse princípio relacionava-se ao método intuitivo, cujos idealizadores, como o norte-americano Norman Allisson Calkins, acreditavam que o pensamento e linguagem não podiam ser dissociados e as palavras, por representarem ideias, deveriam ser ensinadas primeiro. O livro de Arthur Joviano foi elaborado para explicar aos(às) docentes como funcionava o método da *palavração*, por isso sua adoção era importante (KLINKE, 2003).

O outro conjunto de livros, o dos isolados, não tinha uma destinação escolar tão clara quanto os primeiros, mas há vestígios da indicação e adoção desses livros pelas escolas (BATISTA; GALVÃO; KLINKE, 2002; KLINKE, 2003). As requisições feitas pela direção do Grupo Escolar D. Pedro II se referiam, em parte, a alguns livros isolados, como os de Olavo Bilac e Manoel Bomfim, de Olavo Bilac e Coelho Neto, de Rodrigo Octavio e o de Anna Castro de Osório. As obras desses autores pareciam ser importantes para o trabalho de noções de civilização, de comportamento considerado apropriado, de moral, de civismo.²⁸⁵ Em virtude do processo de uniformização do ensino e do papel relevante dos livros para a aplicação dos novos métodos, os pedidos relativos a esse tipo de material não eram uma exclusividade do Grupo Escolar. Escolas isoladas, como a da professora Maria Delminda Ferreira, também requeriam livros didáticos. Um dos fiscais de ensino evidenciou em seu relatório uma solicitação de livros para a cadeira da professora Maria: “Tem a escola necessidade de

²⁸⁴ A pesquisa elaborada por Karina Klinke (2003) traz indícios de que, desde 1880, tentava-se adotar o método da *palavração* nas escolas mineiras, porém sem êxito. Na seção sobre a questão do cumprimento do programa de ensino no Grupo Escolar D. Pedro II o assunto acerca do método da *palavração* será retomado.

²⁸⁵ Para mais explicações a respeito dos livros das séries graduadas e dos livros isolados, bem como do processo de uniformização do ensino em Minas Gerais, consultar o estudo de Karina Klinke (2003).

compendios de Grammatica, de Geographia, de Arithmetica e livros de Leitura para o 3º e 4º annos.”²⁸⁶

Além dos livros didáticos, os utensílios, bem como os materiais de limpeza, consistiam em produtos necessários para manter a organização e higiene do Grupo Escolar. Por último, os materiais para escrituração tinham a função de armazenar de forma legível, organizada e coerente registros a respeito do funcionamento da instituição, como dados sobre a matrícula e a frequência dos(as) alunos(as) e sobre a quantidade de dias trabalhados pelas professoras.

Todos os pedidos de materiais didáticos, mobiliário e utensílios escolares realizados pelos grupos e escolas isoladas eram avaliados pela Secretaria do Interior que aprovava ou vetava as remessas dos objetos requeridos. Algumas das avaliações feitas pela Secretaria em relação aos pedidos do Grupo Escolar D. Pedro II não foram favoráveis à instituição. Em alguns momentos, a Secretaria do Interior considerava que havia certo exagero em algumas das solicitações feitas pela direção do Grupo: “Ha necessidade de ser cortado no pedido, pois ha exagero na requisição de diversos objectos. Como hei não mais de uma ver dito, a organização dos grupos vem custando muito caro ao Estado.”²⁸⁷ A alegação de que a criação dos grupos escolares estava gerando custos elevados para o Estado aparece outras vezes em ofícios produzidos pela Secretaria do Interior para justificar a reprovação total ou parcial da remessa de materiais. Essa alegação de falta de recursos para prover os grupos escolares também foi evidenciada por Irlen Gonçalves (2006) e Jardel Pereira (2005).

Em outros momentos, funcionários do governo escreviam observações nas listas de pedidos de materiais feitas pela direção do Grupo afirmando que a Secretaria só deveria fornecer à instituição de Ouro Preto a mesma quantidade e natureza de materiais fornecidos a outros grupos. É possível inferir que os funcionários públicos responsáveis pelo abastecimento das escolas não quisessem privilegiar nenhum grupo escolar em detrimento de outros. Mas, não eram apenas alguns dos pedidos realizados pelo Grupo que eram negados, as escolas singulares também sofriam vetos de alguns materiais solicitados, como aconteceu com a cadeira da professora Maria Delminda. Embora a Secretaria tenha liberado a remessa de uma parte dos objetos pedidos pela escola em abril de 1911, outros parecem ter sido negados. Para

²⁸⁶ APM – SI – 3296. Relatório do inspetor técnico da 13ª circunscrição, Arthur dos Santos Mourão, sobre as escolas públicas primárias de Ouro Preto. 31 de julho de 1909.

²⁸⁷ APM – SI – 2883. Documento produzido por um funcionário da 4ª secção da Secretaria do Interior. 5 de abril de 1910.

tanto, a Secretaria alegou a impossibilidade de o correio enviar determinados materiais e as más condições do prédio ocupado pela escola.

Passando a responder ao vosso officio de 1º do corrente, cumpri-me scientificar-vos que os objetos que solicitastes para uso da escola sob vossa regencia vão ser remetidos por estes poucos dias, deixando-se de enviar apenas a tinta, por ser objecto que o correio não acceita para conduzir. Quanto às carteiras, que também pédes, aguardareis oportunidade, visto como o predio escolar carece de importantes reparos, segundo communição feita pelo senhor Antonio Leão Lopes da Cruz, a quem já se pediu um orçamento das obras a se fazerem.²⁸⁸

Não obstante as recusas da Secretaria do Interior para prover o Grupo Escolar D. Pedro II com materiais e mobiliários, constatou-se por meio da análise de officios produzidos pela direção da instituição que, no período de 1909 a 1911, foram remetidos ao Grupo livros, mobiliário, utensílios e materiais didáticos diversos. A TABELA 3 apresenta toda a relação de objetos recebidos pela escola.

²⁸⁸ APM – SI – 3817. Officio enviado pela Secretaria do Interior. 11 de abril de 1911.

TABELA 3

Conjunto de materiais e mobílias remetidos para o Grupo Escolar D. Pedro II, no período de 1909 a 1911

Mobiliário escolar	Materiais didáticos diversos	Livros de Leitura	Utensílios	Livros e materiais para escrituração
6 mesas pequenas, carteiras e 9 armários.	14 meias caixas de penas, 13 letras de texto, 8 mapas do Brasil, 13 caixas de giz, 160 canetas, 200 cadernos em branco para escrita, 25 folhas mata-borrão, 110 lousas com lápis, 2 vidros de tinta vermelha, 120 lápis preto nº 2, 8 tesouras para trabalhos diversos, 8 quadros negros, 12 folhas de papel para cartografia, 2 bandeiras, 2000 folhas de papel, 1 museu escolar, hinos escolares para canto, 8 contadores mecânicos, 1 coleção de sólidos geométricos, 8 réguas, 2 tesouras grandes,	100 <i>Os novos arranjos</i> ; 108 <i>Historia da Nossa Terra</i> ; 60 <i>Cartilhas Alphabeticas</i> ; 8 <i>Lingua Patria</i> ; 12 <i>Arithmetica Primaria</i> ; 70 <i>Primeira Leitura</i> , de Arthur Joviano; 80 <i>As Boas Crianças</i> , de Anna de Castro Osorio; 100 <i>Nossos Amigos</i> ; 10 <i>Educação Nacional</i> ; 50 <i>Livros de Leitura Curso Complementar</i> , de Olavo Bilac e Manoel Bomfim; 100 <i>Compêndios de Leitura</i> de Arthur Joviano; e 50 <i>Contos Patrios</i> , de Olavo Bilac e Coelho Neto.	8 canecas, 8 cabides, 9 escarradeiras, 9 cestas para papel, 1 campanha elétrica grande, 4 caixas de colchete e 2 limpa-pés de ferro.	6 livros de ponto diário e envelopes ofícios para expediente.

TABELA 3

Conjunto de materiais e mobílias remetidos para o Grupo Escolar D. Pedro II, no período de 1909 a 1911

(Conclusão)

Mobiliário escolar	Materiais didáticos diversos	Livros de Leitura	Utensílios	Livros e materiais para escrituração
	1 volume contendo uma coleção de pesos e medidas, 5 garrafas de tinta, 60 lápis preto Faber, 20 calligraphias e 1 volume <i>Dicionário João de Deus</i> .			

Fonte: Livro identificado pelo código 2883, do fundo SI, pertencente ao APM.

Ao comparar as TABELAS 2 e 3, isto é, a lista de solicitações de materiais com a lista de remessas, pode-se observar que alguns dos pedidos feitos pela direção do Grupo Escolar D. Pedro II foram plenamente atendidos e outros parecem ter sido negados, pelo menos, no período de 1909 a 1911. Por um lado, foram fornecidos os seguintes objetos: carteiras, armários, penas, canetas, lápis, variados tipos de papel, lousas, giz, tesouras, hinos, contador mecânico, régua, tinta, dicionário, alguns livros didáticos (os de Arthur Joviano, de Olavo Bilac e Manoel Bonfim, de Olavo Bilac e Coelho Neto e o de Anna de Castro Osorio), escarradeiras, cestas para papel, limpa-pés, livros de ponto e envelopes. Por outro lado, observa-se que, no referido intervalo de tempo, parece não terem sido remetidos ao Grupo: talhas para água, raspadeiras, toalhas, esponjas, materiais de limpeza, cadeiras simples, cadeiras de braço e austríacas, sofá, aparadores, relógio, copos, canivetes para as professoras, tapete, borrachas, a máquina de costura, as caligrafias, os livros de Thomaz Galhardo e o livro *Festas Nacionaes*, de Rodrigo Octavio. Conclui-se ainda que alguns materiais que não foram solicitados pela instituição nos pedidos localizados foram enviados pela Secretaria do Interior, é o caso dos seguintes objetos: cabides, quadros negros, letras de texto, museu escolar, cadernos, caixa de colchetes, campainha elétrica e canecas. Alguns livros remetidos ao Grupo também não constam das listas de requisições feitas pela instituição, encontradas no acervo do APM, como: *Historia de Nossa Terra*, *Cartilha Alfabética*, *Educação Nacional*, *Lingua Patria e Arithmetica Primaria*.

Essas incompatibilidades podem ter duas explicações. Em primeiro lugar, alguns dos materiais pedidos pela direção do Grupo Escolar D. Pedro II não constavam na lista de objetos que, por determinação legal, o governo deveria fornecer às escolas. É o caso dos canivetes, do tapete, das esponjas, das toalhas, da máquina de costura, dos aparadores e do piano. Mas, por que a direção da instituição solicitava materiais que não constavam na legislação educacional? Será que tanto a diretora quanto as docentes do Grupo não tinham ciência do que podiam ou não pedir? O requerimento de objetos cuja remessa não era autorizada por lei estaria relacionado ao desejo de melhorar a imagem do Grupo Escolar construída pela comunidade e pelas autoridades educacionais? Em segundo lugar, as análises dos dados sugerem que a Secretaria do Interior julgava os pedidos de materiais e mobiliários escolares, mesmo aqueles cuja legislação permitia o fornecimento, de acordo com seus próprios critérios, considerando algumas das necessidades anunciadas pelas escolas e desconsiderando outras.

As escolas isoladas, assim como acontecia com o Grupo, também tinham alguns dos seus pedidos atendidos pela Secretaria do Interior. À cadeira singular da professora Raymunda Franco, em 1909, foram remetidas carteiras: “De ordem de V. Ex^a foram entregues á professora substituta as carteiras feitas na Penitenciaria d’esta cidade, por serem insuficientes as existentes na escola.”²⁸⁹ Para a escola da professora Seraphina Felicissimo foram enviados alguns materiais, em 1910: “Communico a V. Ex^{cia}. que n’esta data recebi 2 volumes contendo livros e mais objectos para a escola do Alto da Cruz, sob minha direcção.”²⁹⁰

É importante salientar que a Secretaria do Interior não era a única via pela qual era possível obter os objetos escolares necessários. Os recursos provenientes da Caixa Escolar, implementada nas escolas do estado de Minas por meio do “Regimento Interno dos Grupos Escolares e Escolas Isoladas”, Decreto n. 1.969, de 1907, também consistiam em uma possibilidade para a aquisição de objetos escolares por parte dos grupos e das cadeiras isoladas.²⁹¹ A função primordial da Caixa Escolar, para as autoridades educacionais, como

²⁸⁹ APM – SI – 3296. Relatório do inspetor técnico da 13^a circunscrição, Arthur dos Santos Mourão, acerca das escolas públicas primárias de Ouro Preto. 31 de julho de 1909.

²⁹⁰ APM – SI – 4205. Ofício enviado pela professora Seraphina Felicissimo para o Secretário do Interior. 28 de abril de 1910.

²⁹¹ A implantação da Caixa Escolar no Grupo D. Pedro II é um dos temas discutidos no Capítulo III desta dissertação.

enfatizou Júlio Bueno Brandão quando ocupava a Presidência do estado²⁹², era a de fornecer aos(as) alunos(as) menos favorecidos(as) das escolas primárias os meios necessários para que pudessem frequentar as aulas assiduamente. No entanto, as escolas poderiam também adquirir com os recursos do fundo materiais essenciais para seu funcionamento.

A legislação mineira previa que a receita e a despesa da Caixa Escolar deveriam ser escrituradas em um livro especial e os resultados comunicados, de forma minuciosa, à Secretaria do Interior. As possíveis fontes de receita seriam: recursos angariados em eventos promovidos pelas instituições, doações de particulares e gratificações não pagas a professores(as) e funcionários(as) de licença ou que faltassem ao trabalho sem justificativa. Os(as) diretores(as) de grupos escolares poderiam utilizar o fundo da Caixa Escolar para: comprar materiais, roupas e sapatos para os(as) alunos(as) pobres; para lhes oferecer assistência médica, em caso de alguma doença grave; para prover, com os materiais necessários, a biblioteca, o museu escolar, bem como todo o grupo. No entanto, as despesas realizadas não poderiam ultrapassar a cifra de 100\$000, sem a autorização da Secretaria do Interior (MINAS GERAIS, 1907).

Vera Silva (2006) afirma que a criação de tal mecanismo, mantido pela sociedade civil, foi uma estratégia do Estado para não comprometer tão intensamente suas finanças, já fragilizadas, na constituição de grupos escolares, empreitada significativamente onerosa para os cofres públicos. O Regulamento da instrução pública mineira, de 1911, determinava que a criação da Caixa Escolar em grupos era obrigatória e em escolas isoladas, facultativa. Ao analisar as fontes consultadas para este estudo concluiu-se que não há elementos para afirmar a existência de Caixas Escolares em escolas isoladas de Ouro Preto.²⁹³ O que essa ausência significa? Uma possível falta de interesse por parte dos responsáveis por aquelas escolas? Ou uma falta de mobilização das autoridades de ensino? Será que houve tentativas no sentido de criar Caixas Escolares nas cadeiras isoladas do município? Afinal, algumas delas,

²⁹² APM – Congresso Mineiro. “Annaes da Camara dos Deputados. Segunda sessão da Sexta Legislatura do anno de 1912. Acta da Sessão solemne de installação do Congresso para a 2ª sessão da 6ª legislatura, aos 17 de junho de 1912”. Fala do Presidente do Estado Júlio Bueno Brandão.

²⁹³ Contudo, em outras localidades elas pareciam estar organizadas. Em 1914, o Presidente do Estado, Júlio Bueno Brandão, em pronunciamento na Câmara dos Deputados, anunciou que inúmeras escolas singulares possuíam Caixas Escolares, cujos recursos eram destinados ao provimento de vestuário, alimentos, medicamentos, prêmios e materiais para alunos(as) pobres. APM – Congresso Mineiro. “Annaes da Camara dos Deputados. Quarta sessão da Sexta Legislatura do anno de 1914. Acta da Sessão solemne de installação do Congresso para a 4ª sessão da 6ª legislatura, aos 15 de junho de 1914”. Fala do Presidente do Estado Júlio Bueno Brandão.

aparentemente, também atendiam muitas crianças consideradas pobres, tema tratado em item específico mais adiante, e careciam da falta de materiais.

A aparente inexistência de Caixas Escolares em escolas isoladas as privava de um recurso importante que poderia ser utilizado na aquisição de materiais. As compras feitas com a verba da Caixa Escolar eram avaliadas pela Secretaria do Interior, que poderia considerá-las indevidas, dependendo da quantia despendida e do tipo de mercadoria adquirido. Em relação ao Grupo Escolar D. Pedro II, verificou-se, por meio dos ofícios analisados, que uma aquisição de materiais feita pela direção da escola, possivelmente, com o dinheiro da Caixa Escolar, foi reprovada pela Secretaria do Interior. Eis o ofício enviado ao Grupo pelo Secretário do Interior:

Communico-vos que em data de hoje solicitou-se da Secretaria de Finanças vos mande restituir, pela collectoria dessa cidade, a quantia de 257.500, que despendestes com aquisição dos objectos a que se refere o vosso officio de 11 do corrente. Sirvo-me do ensejo para vos fazer sciente que abusivo foi o vosso procedimento, servindo-vos de uma auctorização cujo limite havia sido confiado ao vosso criterio, para adquirir objectos de preços os mais elevados, um delles de meio luxo, qual seja a machina de costura de gabinete inteiro, e até de uso inconveniente, pois é sabido que o manejo de taes machinas por aprendizes ou por creanças é muito mais susceptivel de occasionar accidentes desagradaveis do que o de uma outra machina de costura. Além disto, devieis considerar que limitadissima é a verba que o Governo dispõe para despesas desta natureza e que uma centena de estabelecimentos congeneres existe no Estado carecedores de igual auxilio, de igual [ilegível] da parte do Governo. Recommendo-vos, pois, que, daqui por diante, si por ventura vos for concedida alguma auctorização cujo valor não seja ou não esteja previamente calculado, procedais com parcimonia e reflexão.²⁹⁴ (Grifos nossos).

A aquisição de uma máquina de costura de gabinete inteiro pela direção do Grupo Escolar D. Pedro II foi avaliada como “abusiva” pela Secretaria do Interior e, inclusive, potencialmente, prejudicial às crianças que fossem manejar o objeto. O Secretário do Interior insinua uma quebra de confiança por parte da diretora do Grupo, visto que a ela foi concedida autorização para fazer uma compra, cujos detalhes, aparentemente, não foram expostos para a Secretaria antes de sua efetivação. Vale lembrar que a maior parte do dinheiro da Caixa Escolar deveria ser destinado ao auxílio dos(as) alunos(as) menos favorecidos(as), fato que não aconteceu, e que havia um limite a ser gasto. A diretora, ultrapassando o valor máximo do qual poderia dispor, provavelmente, adquiriu a máquina de costura para incrementar o ensino de trabalhos

²⁹⁴ APM – SI – 3817. Ofício enviado pelo Secretário do Interior para a diretora Ubaldina Ferreira de Carvalho. 17 de março de 1911.

manuais no Grupo de Ouro Preto. Entretanto, a iniciativa não agradou. No trecho supracitado, novamente aparece a justificativa da falta de recursos por parte do Estado para fornecer materiais para todos os grupos, fato que, na opinião do Secretário do Interior, tornou ainda mais grave a atitude da diretora, para a qual foi recomendada parcimônia no que compete ao uso do dinheiro.

Talvez, levando em consideração a advertência da Secretaria do Interior e as prescrições legais, tempos depois, a direção do Grupo Escolar D. Pedro II fez uso da verba da Caixa Escolar para adquirir materiais para os(as) alunos(as) mais pobres, como consta a seguir: “Desta quantia do benefício, comprei para os ditos alumnos livros, louzas e lapis, ate que chegasse da Secretaria o pedido que fiz em officio de 4 de Março do corrente anno. [...]”²⁹⁵. Os trabalhos desenvolvidos pelo Grupo Escolar e demais escolas dependiam diretamente dos materiais e mobiliário escolares, por isso era fundamental que todos(as) os(as) alunos(as) estivessem munidos de tudo o que fosse preciso para que as atividades transcorressem com regularidade. A produção de uma representação de instituição legítima de saber para o grupo escolar, portanto, também estava relacionada, de modo intrínseco, à quantidade e à qualidade dos materiais de que dispunha.

Em relação à instituição de Ouro Preto verificou-se que, em algumas situações, as avaliações realizadas pela inspeção técnica em termos de materiais didáticos e de mobiliário escolar parecem ter sido satisfatórias, como é possível observar no trecho abaixo:

Graças ao carinhoso cuidado com que o Governo do Estado tem tratado as cousas da Instrucção, o que sem lisonjeiras pode-se affirmar, o mobiliario e material tecnico existentes, satisfazem aos que, como o obscuro escriptor destas linhas, ficão satisfeitos em ver as escolas mineiras providas de meios essenciaies à diffusão do ensino intuitivo. Quadros negros, mappas e glôbo geographicos, contadôres mechanicos, pesos e medidas, bibliotheca didactica, carteiras americanas, museu, apetrechos de costura, tympanos, etc. possui o Grupo, faltando pouca cousa, que não faz desmerecer o Instituto no juizo de quem entra e observa o material que se lhe antôlha. [...] Necessidades- Um livro de matricula e 8 de ponto diario.²⁹⁶ (Grifos nossos).

O fiscal do ensino, exaltando a ação do Estado em relação à instrução, relatou, após visita feita em 1910, que o Grupo Escolar D. Pedro II estava provido com objetos fundamentais para

²⁹⁵ APM – SI – 3526. Relatório anual produzido e enviado pela diretora Ubaldina Ferreira de Carvalho à Secretaria do Interior. 31 de dezembro de 1914.

²⁹⁶ APM – SI – 3342. Relatório do inspetor técnico da 13ª circunscrição, Arthur Napoleão Alves Pereira, sobre o Grupo Escolar de Ouro Preto. 18 de maio de 1910.

a promoção do ensino sob a luz dos princípios do método intuitivo, prático. Alguns dos materiais disponíveis para uso na instituição estavam relacionados ao trabalho de vários conteúdos como, geografia (mapas, museu e globo), matemática (contadores mecânicos), história natural e física (museu) e trabalhos manuais (apetrechos de costura). A biblioteca, mencionada pelo inspetor, poderia ter obras que fossem importantes para o desenvolvimento de atividades relativas a disciplinas diferentes, em especial à leitura e escrita. A organização do tempo e acomodação dos(as) alunos(as) também poderiam ser realizadas de acordo com as determinações legais por meio, respectivamente, da utilização do tímpano e das carteiras americanas. Na opinião do inspetor técnico, o Grupo não dispunha de poucos objetos fato que, segundo ele, não comprometeria a instituição.

Todavia, o quadro delineado no relatório do fiscal de ensino, que vistoriou a escola em 1910, parece não ter se sustentado nos anos subsequentes. O Grupo Escolar de Ouro Preto enfrentou recorrentemente o problema da falta e precariedade de materiais didáticos e móveis escolares. Apesar de remessas terem sido feitas, como já sinalizado, o Grupo era sistematicamente criticado por não possuir todos os objetos condizentes com os parâmetros da concepção de escola moderna construída no século XIX e início do século XX. A direção da escola queixava-se com frequência das condições inadequadas dos materiais existentes na instituição e da ausência de outros. Eis um exemplo dessas reclamações: “A mobília e material escolar continuam em mau estado. Para aproveitamento e conforto dos alumnos, peço a V. Excia. se digne providenciar para que cessem e desapareçam as faltas que ficam relatadas.”²⁹⁷

A carência da materialidade necessária para o pleno funcionamento da escola não era uma particularidade do Grupo Escolar D. Pedro II. Arlene Gonçalves (2009), Crislane Azevedo (2009), Fernanda Rocha (2008), Gizele de Souza (2004) e Lidiany Godoi (2009) evidenciaram em seus estudos que grupos escolares de Mato Grosso, Sergipe, Sabará, Curitiba e Botucatu, respectivamente, não apresentavam materiais e mobiliário suficientes para o funcionamento adequado das instituições. Em Ouro Preto, o desprovimento de objetos essenciais para a promoção do ensino já acometia algumas das escolas isoladas que existiam antes mesmo de o Grupo Escolar ser criado no município. A direção do Lyceu de Artes e

²⁹⁷ APM – SI – 3414. Relatório anual a respeito do ano de 1911, produzido pela diretora Ubaldina Ferreira de Carvalho, e enviado à Secretaria do Interior. 25 de março de 1912.

Offícios, por exemplo, em 1907, reclamava da escassez de materiais em sua escola primária: “A aula primaria carente de livros, papel e outros mysteres [...]”.²⁹⁸

Luciano Faria Filho (1996, p. 247) afirma que “a ausência de material didático suficiente e adequado é um dos poucos elos de ligação entre todos os grupos escolares e, destes com as escolas isoladas [...]”. Mas, em Ouro Preto, algumas cadeiras singulares pareciam estar em uma situação mais confortável em termos de condições materiais do que o Grupo Escolar. A escola isolada do Alto da Cruz, regida pela professora Seraphina Felicissimo, e a que funcionava na Penitenciária do município eram bem avaliadas pela inspeção de ensino em relação aos móveis e demais objetos escolares. A citação referente a uma das apreciações feitas pela inspeção a respeito da cadeira do Alto da Cruz exemplifica a situação em que, ao que tudo indica, se encontravam as duas escolas mencionadas: “A mobilia e material didactico estão em bom estado de conservação e são sufficientes ao desempenho do ensino intuitivo.”²⁹⁹

O quadro favorável das cadeiras singulares em relação aos materiais didáticos constatado pela inspeção técnica estadual também parece ter sido confirmado pelo inspetor municipal de Ouro Preto, pelo menos no que se refere ao mobiliário. Além de mencionar que os móveis das escolas isoladas da sede da antiga capital de Minas Gerais eram adequados, o inspetor municipal afirmou que o Grupo Escolar também apresentava mobiliário em boas condições: “Quanto ao mobiliario escolar, é geralmente deficiente, a não ser o do Grupo Escolar D. Pedro II e das escolas aqui da cidade.”³⁰⁰ Por que o fiscal municipal, em sua visita, constatou uma situação diferente daquela exposta pela direção do Grupo Escolar em relatório destinado à Secretaria do Interior? Enquanto para a diretora da instituição os móveis que compunham a escola eram imprestáveis, o inspetor de Ouro Preto não os considerava deficientes. Será que o fiscal, segundo seus parâmetros, não julgou o mobiliário inapropriado? Ou preferiu não expor as fragilidades do Grupo, ocultando que ele enfrentava problemas como os das escolas isoladas distritais?

²⁹⁸ APM – SI – 2821. Ofício enviado para o Secretário do Interior pelo diretor do Lyceu de Artes e Offícios. 16 de dezembro de 1907.

²⁹⁹ APM – SI – 3342. Relatório do inspetor técnico da 13ª circunscrição, Arthur Napoleão Alves Pereira, sobre as escolas primárias públicas de Ouro Preto. 1 de junho de 1910.

³⁰⁰ APM – SI – 3417. Relatório do inspetor municipal de Ouro Preto, Affonso da Costa Cruz, para a Secretaria do Interior. 11 de março de 1912.

Nas fontes consultadas não encontraram-se elementos que permitam afirmar que tipo de intenção o inspetor municipal teve ao elaborar sua avaliação sobre o Grupo. Entretanto, sua posição de representante de Ouro Preto junto à Secretaria do Interior é algo que não pode ser ignorado. Poderia ser inconveniente para o município, que na década de 10 do século passado, estava vivenciando o processo de construção de sua representação de cidade histórica, de memória preservada, se destacar negativamente, no cenário estadual, no que se refere à educação primária. Contudo, as fragilidades que o Grupo Escolar D. Pedro II apresentava eram mencionadas na documentação produzida pela própria instituição. Ao inventariar³⁰¹ todo o material que a escola possuía, a direção elaborou uma tabela por meio da qual expôs quais, quantos e em que estado de conservação se encontravam os materiais didáticos e os móveis distribuídos em cada classe do Grupo Escolar.

TABELA 4

“Relação dos objectos, livros e cadernos distribuidos nas salas de aulas; dos que estão em bom estado e estragados”

	Novos	Em bom estado	Destruidos	Total	Emprestaveis
Contos Patrios de Olavo Bilac	[Ilegível]	6	20	64	
Cartilha Analytica de Arnaldo Barreto		4	49	64	3
Leitura Curso Complementar		16		16	
Primeira Leitura de Joviano			63	79	9
Historia de Nossa Terra			9	77	1
As Boas Crianças			21	68	
Os Nossos Amigos		26	6	46	
Historia do Brazil		10		10	
Leitura preparatória					9
Amiguinho Nhonhô		25	63	126	5

³⁰¹ O inventário relativo ao conjunto de objetos de que o grupo escolar ou escola isolada dispunha, previsto no “Regulamento Geral da Instrução do Estado”, Decreto n. 3.191, de 1911, fazia parte da escrituração de todas as escolas. Havia, inclusive, um livro próprio no qual o inventário deveria ser registrado para que, depois de pronto, fosse remetida uma cópia para a Secretaria do Interior. Diretores(as) dos grupos e professores(as) das escolas singulares eram os responsáveis por elaborar o inventário, que, de acordo com o Decreto 3.191, deveria ser realizado no dia 1 de agosto de 1911 ou toda vez que um(a) professor(a) de cadeira isolada ou diretor(a) de grupo fosse empossado.

TABELA 4

“Relação dos objectos, livros e cadernos distribuidos nas salas de aulas; dos que estão em bom estado e estragados”

(Conclusão)

	Novos	Em bom estado	Destruidos	Total	Emprestaveis
Papel – (resmas)			½	2	
Canetas				2 ½	
Tinta preta – litro				1	
Lapis para Louza – dúzia				2	
Lapis para escrever – dúzia				2 ½	
Pennas – meias caixas				2	
Cadernos para escripta			11	43	
Louzas			51	69	
Caixa de giz branco				2	
Caixa de giz vermelho				1	
Papel mataborrão – folhas				2	
Mobilia					
Carteiras, toda de madeira, preparadas na Penitenciaria		56		56	34
Cadeiras, vindas da Escola Normal, com palhinha estragada					4
Cadeiras vindas das escolas primarias, com palhinha estragada					3
Quadro negro					2
Mezas (das professoras)					2

Fonte: APM – SI – 3811. Documento produzido pela diretora do Grupo Escolar de Ouro Preto, Ubaldina Ferreira de Carvalho. 2 de agosto de 1911.³⁰²

A TABELA 4 fornece indícios de que o Grupo Escolar D. Pedro II possuía um número, aparentemente, considerável de livros didáticos em mau estado de conservação. O caso mais grave parecia ser o do *Primeira Leitura*, de Arthur Joviano, livro considerado importante para

³⁰² Para que a TABELA 4 ficasse mais legível no texto desta dissertação optou-se por incluí-la sem sua última coluna, intitulada *Observações*, pelo fato de não conter nenhuma informação.

o desenvolvimento do ensino da leitura por meio do método da *palavração*. A quantidade de lousas destruídas, quase 74% do total, também era expressiva. A má conservação desses e dos outros materiais didáticos poderia prejudicar o processo de ensino aprendizagem dos(as) alunos(as) do Grupo. Em relação ao mobiliário, observa-se que, para a diretora, havia algumas carteiras, cadeiras, mesas e quadros negros, impossibilitados de serem usados por estarem “emprestáveis”.

É importante ressaltar dois aspectos. Primeiramente, no que se refere ao número de carteiras, apesar de o Grupo possuir 56 em bom estado, elas poderiam não ser suficientes para atender a demanda da instituição. Isso porque, em 1911, ano da elaboração do inventário, o Grupo Escolar D. Pedro II teve uma matrícula de 249 crianças e uma frequência que oscilou entre 150 e 190 alunos(as).³⁰³ Desse modo, como a direção da instituição acomodou todas as crianças? É possível inferir que foram utilizadas, além das carteiras produzidas na Penitenciária de Ouro Preto, outras carteiras, inclusive aquelas consideradas inapropriadas para uso. Em segundo lugar, pela TABELA 4 constata-se que o Grupo Escolar D. Pedro II recebeu carteiras de escolas isoladas, certamente daquelas que foram suprimidas para que ele pudesse ser criado. Assim, além de ocupar um prédio que anteriormente abrigava cadeiras singulares, o Grupo Escolar, que deveria destoar por completo daquele tipo de escola, parece ter herdado uma parte de seu mobiliário. É possível levantar a hipótese de que as carteiras herdadas sejam as do tempo colonial referidas por um dos inspetores de ensino, cujo relatório foi citado no início desta seção. Todos esses fatos, como enfatizado anteriormente, rendiam críticas negativas ao Grupo Escolar D. Pedro II por parte das autoridades educacionais.

Para tentar resolver os inconvenientes gerados pela falta e precariedade de objetos escolares, uma das diretoras da instituição tomou a iniciativa de pedir aos pais dos(as) alunos(as) que comprassem para as crianças os materiais que elas precisavam para realizar os trabalhos escolares.

Material didactico - Reconhecendo que, na epocha que atrevesamos, ao proprio Estado é necessario fazer economia, tenho procurado habituar os paes dos nossos alumnos a fornecer-lhes todo o material escolar, ainda mesmo com algum sacrificio e assim, creio que foi a menor possivel a despeza da Secretaria com este Grupo, como provam os meus poucos officios accusando recebimento de material; constando este quase

³⁰³ APM – SI – 3414. Relatório anual produzido pela diretora do Grupo Escolar de Ouro Preto, Ubaldina Ferreira de Carvalho, e enviado à Secretaria do Interior. 25 de março de 1912.

exclusivamente do que era de todo indispensável: giz, tinta, papel, pequeno numero de livros, 1 espanador, vassouras e creolina.³⁰⁴ (Grifos nossos).

A diretora fez questão de frisar que entendia a escassez de recursos do Estado e que, por esse motivo, orientava os pais a adquirirem os materiais necessários. Com essa atitude, ela poderia manter o Grupo munido dos materiais indispensáveis ao ensino, sem precisar recorrer, com tanta frequência, ao órgão público que, legalmente, deveria abastecer as escolas. Mas, a solução encontrada pela diretora corria o risco de ser rejeitada pela comunidade. A despeito de em seu relatório a profissional não ter sido clara quanto à reação dos pais à proposta de compra dos materiais, é possível que muitos deles tenham se recusado a adquiri-los, como aconteceu no Grupo Escolar Paula Rocha, em Sabará. Fernanda Rocha (2008) concluiu em seu estudo que pais de alunos(as) da instituição de Sabará não concordavam em ter que comprar livros didáticos para seus(as) filhos(as). A transferência da responsabilidade em relação à aquisição de objetos escolares para os pais poderia não ser bem vista por eles, fato que acarretaria a produção de uma representação negativa para o Grupo Escolar.

2.5. Os desafios para cumprir o programa de ensino: a busca pela aprovação das autoridades políticas e da comunidade

A investigação dos saberes e práticas escolares é considerada um dos principais elementos para que se possa produzir uma compreensão a respeito da cultura escolar (FARIA FILHO, 2002). No decorrer da realização da pesquisa para a construção desta dissertação, percebeu-se que o desenvolvimento dos saberes e práticas relativos ao contexto escolar podia ser um dos componentes-chave do processo de produção de um lugar legítimo para o grupo escolar. Em relação especificamente à instituição de Ouro Preto, notou-se que muitos foram os obstáculos que precisavam ser superados no que diz respeito à execução das orientações prescritas no programa de ensino exposto no Decreto n. 1.947, de 1906.³⁰⁵ O modo como a direção e o corpo docente do Grupo Escolar D. Pedro II procuravam solucionar os desafios que se impunham para que os saberes determinados em lei fossem trabalhados pela instituição

³⁰⁴ APM – SI – 3667. Relatório anual produzido e enviado pela diretora do Grupo, Anna Ferreira Guimarães, à Secretaria do Interior. 24 de fevereiro de 1917.

³⁰⁵ O primeiro programa de ensino promulgado após a reforma de 1906 foi o que constava no Decreto n. 1.947, de 30 de setembro de 1906. As matérias a serem trabalhadas eram: leitura; escrita; língua pátria; aritmética; geografia; história do Brasil; instrução moral e cívica; geometria e desenho; história natural, física e higiene; exercícios físicos; música vocal; trabalhos manuais para os meninos do 1º ao 3º ano e para as meninas do 1º ao 4º. Em relação aos trabalhos manuais, precisa-se salientar que com o Decreto n. 1.969, de 1907, eles passaram a ser obrigatórios apenas para os(as) alunos(as) do 4º ano.

poderiam ter relação direta no tipo de representação elaborada e conferida para ela. Este item foi dedicado à discussão da mencionada temática. Ele está dividido em duas partes: a primeira apresenta as análises relativas à possível influência que as práticas relacionadas a determinados saberes exerceram no processo de legitimação do Grupo Escolar D. Pedro II; a segunda é dedicada à compreensão dos problemas enfrentados pela instituição no que concerne ao desenvolvimento da formação para o trabalho.

2.5.1. A adoção do método intuitivo e o ensino de alguns conteúdos: práticas que geravam representações?

Avêssa completamente ás exterioridades e exhibições tão em voga hoje para chamar a atenção para os estabelecimentos de instrucção, preocupo-me quase exclusivamente com o desenvolvimento do ensino, adoptando os methodos que melhores resultados tem dado praticamente. Que a atenção dos Snrs paes de familia se volte para o nosso Grupo Escolar, so por estarem convencidos de que nelle o ensino é uma realidade, é o que desejo.³⁰⁶

A construção da legitimidade para uma instituição de saber parecia estar intimamente relacionada à correta execução do programa de ensino. Esse aspecto não seria importante apenas para as avaliações feitas pelos inspetores escolares, mas também para demonstrar aos pais dos(as) alunos(as) que em determinada escola as prescrições relativas às aprendizagens estavam sendo cumpridas e que as crianças de fato estavam aprendendo. Essa preocupação foi expressa por uma das diretoras do Grupo Escolar D. Pedro II em um de seus relatórios para a Secretaria do Interior. Ao escrever, logo nas primeiras linhas, que não concordava com práticas exibicionistas, cujo objetivo, na sua opinião, era fazer com que as atenções, provavelmente, dos representantes do governo e da comunidade, se voltassem para as escolas, a diretora apresentou indícios daquilo que o Grupo Escolar de Ouro Preto poderia e pretendia oferecer em termos de ensino.

Talvez, por uma impossibilidade por parte da instituição de adotar recursos, como confecção de jornais, por exemplo, utilizados por dirigentes de outros grupos escolares para expor suas concepções de ensino e o modo como organizavam os trabalhos em suas escolas³⁰⁷, a diretora do Grupo D. Pedro II preferiu construir um discurso afirmando que dava ênfase à aplicação

³⁰⁶ APM – SI – 3667. Relatório anual produzido e enviado pela diretora do Grupo, Anna Ferreira Guimarães, à Secretaria do Interior. 5 de março de 1917.

³⁰⁷ O Grupo Escolar de Lavras foi um dos que alcançou visibilidade com a produção do impresso *Boletim Vida Escolar*, criado pelo primeiro diretor da instituição, Firmino Costa (GALVÃO; LOPES, 2011).

dos métodos recomendados e que apresentavam resultados mais satisfatórios. A escolha por essa postura pela dirigente da escola poderia estar relacionada a um desejo de convencer os técnicos da Secretaria do Interior que a instituição de Ouro Preto cuidava do cumprimento do programa, ao contrário de outras cujos(as) diretores(as) e professores(as) pareciam dar mais importância às aparências. A divulgação desse suposto cuidado não era necessária somente para mostrar às autoridades políticas e funcionários do governo ligados diretamente à reforma do ensino que o Grupo Escolar de Ouro Preto primava pela excelência do ensino, mas também para convencer os pais a respeito da qualidade da educação oferecida pela referida escola.

O discurso da diretora, por conseguinte, sugere pistas relativas a um dos caminhos seguidos para a construção de reconhecimento para o Grupo: a conquista da preferência dos pais por aquela escola. Ouro Preto possuía cadeiras isoladas primárias que não eram mal avaliadas pela inspeção técnica. Algumas já existiam antes da criação do Grupo e, portanto, já deviam ser mais conhecidas pelas famílias. Por isso, a execução plena dos novos métodos e programas de ensino podia ser um diferencial substancial para o Grupo Escolar. A observação rigorosa das orientações sobre como os conteúdos deveriam ser abordados era um dos principais aspectos avaliados pelas autoridades de ensino. “Ao determinar o método a ser utilizado, o Estado tentou impor uma forma de conceber e praticar o ensino primário” (SOUZA, 1998, p. 163). A prioridade era promover uma educação que fosse, ao mesmo tempo, física, intelectual e moral. Para tanto, a estruturação dos conteúdos a serem ensinados e os métodos pelos quais os trabalhos escolares seriam desenvolvidos tinham uma função relevante. Irlen Gonçalves (2006) explica que, em Minas Gerais, após a reforma de 1906, as matérias escolares passaram a ser organizadas de um modo mais complexo, levando em consideração, em especial, a adoção do método de ensino intuitivo.

Rosa Fátima de Souza (1998) enfatiza que a relevância e a implementação do método intuitivo já estavam em voga desde o século XIX, fato assinalado em outra parte desta dissertação. Durante o processo de renovação do ensino e da escola iniciado em fins do século XIX, o método intuitivo parece ter ganhado ainda mais destaque. Aquela metodologia de ensino era baseada em uma abordagem indutiva, por meio da qual os conhecimentos deveriam ser ensinados a partir dos aspectos mais particulares para os aspectos mais gerais, daquilo que os(as) alunos(as) conheciam para o desconhecido, de elementos mais concretos para aspectos mais abstratos (SOUZA, 1998). Vera Valdemarin (2000) esclarece que o uso dos sentidos era

essencial para a prática do ensino intuitivo, pois através dos sentidos seria possível observar “[...] fatos e objetos que produzirão idéias, reflexão e sua expressão em palavras” (VALDEMARIN, 2000, p. 77). O método intuitivo deveria ser adotado nas escolas através das *lições de coisas*, manuais por meio dos quais a abordagem foi difundida. A autora aponta que, de acordo com os manuais, a principal vantagem que o método intuitivo possuía sobre os demais se referia à apresentação dos acontecimentos e objetos a serem observados e manipulados pelos(as) alunos(as). Esse processo de investigação forneceria às crianças as condições necessárias para a aquisição do conhecimento.

Em Minas Gerais, a Lei n. 439, de 1906, determinava a adoção do método intuitivo, definido como simples e prático. O “Regulamento da Instrução Primária e Normal do Estado”, contido no Decreto n. 1.960, de 1906, acrescenta ainda que o ensino deveria ser praticado tendo como base o sistema simultâneo, determinação reforçada pelo “Regulamento Geral da Instrução do Estado”, de 1911. A utilização do método intuitivo, para Faria Filho, representava, além da adoção de novos tipos de trabalhos e atividades escolares, a possibilidade de consolidar “[...] uma nova ‘teoria da aprendizagem’, baseada no pressuposto de que a atividade do(a) aluno(a) é a condição primeira de seu sucesso” (1996, p. 273).

Alguns(mas) diretores(as) de grupos escolares faziam questão de registrar em seus relatórios e ofícios para a Secretaria do Interior elogios aos preceitos intuitivos (GONÇALVES, 2006). O primeiro diretor do Grupo Escolar D. Pedro II, em seu primeiro relatório para o governo mineiro, enfatizou seu empenho em defender a eficiência do novo método. A seguir, uma parte do conteúdo de seu relato: “Tenho sido muito interrogado e interrogado mui particularmente sobre a efficacia do actual methodo de ensino. A todos tenho explicado a sua racionalidade [...].”³⁰⁸ O trecho citado sugere que o trabalho tendo o método intuitivo como base gerava dúvidas e questionamentos, provavelmente, por parte das professoras da instituição. Nesses casos, o diretor, que tinha como uma de suas funções orientar o corpo docente quanto aos procedimentos de ensino a serem usados³⁰⁹, enfatizava sua racionalidade. Será que, por meio de seu discurso, o diretor desejava mostrar aos representantes da Secretaria do Interior seu esforço para persuadir todos aqueles que duvidassem das vantagens do método intuitivo em relação a outras metodologias de ensino?

³⁰⁸ APM – SI – 2973. Relatório elaborado pelo diretor do Grupo, Carlos José dos Santos, para a Secretaria do Interior. 1 de fevereiro de 1909.

³⁰⁹ O tema relativo às funções dos dirigentes do Grupo Escolar será retomado na seção que trata da relação entre os sujeitos que compunham o Grupo Escolar e seu processo de legitimação.

Entretanto, a inspeção técnica, em uma de suas primeiras visitas à instituição, constatou irregularidades em relação ao desenvolvimento do ensino. Isso, além de gerar críticas ao Grupo, rendeu uma recomendação ao diretor:

Recommendo-vos que advirtais a professora desse estabelecimento, d. Antonia Neves, que não pode continuar a ensinar pelos methods de memorisação, adaptando livros de grammatica e geographia para os alumnos estudarem as licções e dictando-lhes trechos em aula para aprenderem de cór.³¹⁰

A docente Antonia Neves, mesmo sendo considerada uma boa professora, como será discutido no item sobre os sujeitos que formavam o Grupo Escolar, não trabalhava os conteúdos segundo os preceitos mais modernos. Suas práticas baseavam-se na memorização e adaptação de livros para as crianças estudarem os conteúdos. A respeito desse último aspecto, vale lembrar que, como forma de racionalizar o ensino, foram elaborados e recomendados livros especificamente para aquele fim. No ofício citado anteriormente não foi esclarecido quais livros estavam sendo utilizados pela professora Antonia, mas talvez não se tratasse das obras recomendadas pelo governo mineiro.

A docente do Grupo não era a única que não adotava de maneira satisfatória o método intuitivo. Em grupos escolares de Belo Horizonte (FARIA FILHO, 1996), no Grupo Escolar de Sabará (ROCHA, 2008) e em grupos do estado de São Paulo (SOUZA, 1998), por exemplo, também foram observadas dificuldades no que tange à adoção do método intuitivo. Em relação à Ouro Preto, foram encontrados registros relativos a cinco escolas isoladas públicas anteriores à criação do Grupo Escolar³¹¹ que sofriam críticas da inspeção de ensino por não praticarem os princípios intuitivos. No que diz respeito àquelas que foram mantidas após a criação do Grupo, foi possível verificar que em quatro delas³¹² os(as) professores(as) não conseguiam seguir as orientações legais para a realização dos trabalhos escolares. Uma dessas cadeiras criticadas pela inspeção técnica sobre a aplicação da abordagem intuitiva, a escola isolada da docente Maria Delminda Ferreira, recebeu a seguinte avaliação, similar às que as outras cadeiras receberam: “Nesta escola vae mais bem orientado o ensino [...],

³¹⁰ APM – SI – 3291. Ofício enviado ao diretor Carlos José dos Santos pelo Diretor da Instrução Pública. 16 de março de 1909.

³¹¹ Essas escolas eram regidas pelas professoras: Ubaldina Ferreira de Carvalho, Generosa Augusta Ferreira, Maria Delminda Ferreira, Raymunda Nonato Franco e Amelia Felicissimo.

³¹² Trata-se das cadeiras singulares da professora Raymunda Nonato Franco, do Asylo de Santo Antonio, do Lyceu de Artes e Officios e da docente Maria Delminda Ferreira.

notando eu apenas que não está bem compenetrada do ensino intuitivo, havendo ainda em sua escola bastante decoração”.³¹³ (Grifos nossos).

É interessante perceber como o inspetor elaborou sua avaliação. Para ele, embora a professora apresentasse dificuldades para trabalhar de modo prático, intuitivo, o ensino desenvolvido na escola estava “bem orientado”. Possivelmente, ao fazer essa afirmação, o fiscal aludiu ao cumprimento do programa. Em outras palavras, acredita-se que sua intenção foi explicar que, embora a professora ensinasse os conteúdos determinados por lei, ela não conduzia o ensino de acordo com os princípios intuitivos, recorrendo à memorização e impedindo que os(as) alunos(as) desempenhassem um papel ativo no processo de aprendizagem.

Outras escolas isoladas como a particular da Santa Casa de Misericórdia, a escola da Penitenciária e a cadeira regida pela professora Seraphina Felicissimo, ao contrário das que foram citadas, parecem ter satisfeito às exigências da Secretaria do Interior quanto à adoção do método intuitivo. Uma das apreciações feita pela inspeção técnica em relação à escola da Penitenciária de Ouro Preto representa as que foram conferidas às outras duas cadeiras mencionadas, no mesmo período: “[...] com excellentes methods de ensino que muito bem vai difundindo na formação do carater dos detentos pelo ensino bem orientado que tem ministrado. Ensina as materias do programma [...]”.³¹⁴

Diante das considerações elaboradas, nota-se que a apropriação da nova abordagem de ensino pelos(as) professores(as) era uma das principais preocupações das autoridades educacionais. Por isso, o emprego do método intuitivo era um aspecto recorrentemente examinado. A análise das avaliações periódicas realizadas pelos fiscais da inspeção permitiu concluir que, ao longo de seus primeiros dez anos de existência, o Grupo Escolar D. Pedro II obteve êxito no desenvolvimento de determinadas matérias do programa de ensino mineiro e enfrentou problemas para realizar o trabalho relativo a outras. Em primeiro lugar, os relatórios dos inspetores educacionais apresentam apreciações acerca do ensino da leitura e da escrita na instituição. Constatou-se que o Grupo Escolar de Ouro Preto, em um primeiro momento, seguia as prescrições legais. Uma das avaliações exemplifica o que foi mencionado: “[...] O

³¹³ APM – SI – 3296. Relatório do inspetor técnico da 13ª circunscrição, José Madureira d’Oliveira, sobre as escolas públicas primárias de Ouro Preto. 16 de outubro de 1909.

³¹⁴ APM – SI – 3296. Relatório do inspetor técnico da 13ª circunscrição, José Madureira d’Oliveira, sobre as escolas públicas primárias de Ouro Preto. 16 de outubro de 1909.

methodo de lettra vertical é seguido em todas as aulas, como se vê dos cadernos mensaes. A palavrção é adoptada.”³¹⁵

O Decreto n. 1.947, de 1906, determinava que o ensino da leitura deveria ser iniciado pelo trabalho com os vocábulos. Os(as) professores(as), ao ensinarem as primeiras palavras, tinham que fazer com que as crianças percebessem que a ideia contida em cada vocábulo estava relacionada a um conjunto de letras. Depois que as primeiras lições fossem trabalhadas e os(as) alunos(as) já estivessem acostumados(as) a um certo número de vocábulos, poderiam decompô-los e formar novas palavras. As determinações quanto ao ensino da leitura enfatizavam ainda que os vocábulos apresentados inicialmente deviam representar coisas concretas. A ideia era que o ensino partisse das sílabas mais fáceis para as mais complexas e que as crianças fossem treinadas a pronunciar corretamente todas elas.

Outro aspecto importante referia-se ao fato de que as lições ensinadas deveriam ser mais curtas, de modo que os(as) alunos(as) tivessem mais condições de realizar boas leituras. Todas essas determinações compunham o chamado método analítico da palavra ou método da *palavrção*, já mencionado na seção a respeito da materialidade do Grupo de Ouro Preto. A principal característica da *palavrção*, considerada um dos mais modernos e racionais métodos de ensino da leitura, era o fato de o trabalho começar pela palavra para depois focar a decomposição das partes dos vocábulos. Esse princípio invertia a lógica dos métodos baseados na soletração, que previam o início do ensino pelas partes das palavras (SOUZA, 1998; RESENDE, 2002; KLINKE, 2003).³¹⁶

Em relação à escrita, o programa de 1906 determinava o ensino do estilo vertical, considerado mais fácil, econômico, higiênico e rápido. Uma das principais preocupações expressas no programa dizia respeito à postura das crianças ao escrever. Conforme as prescrições, os(as) alunos(as) tinham que “[...] ter a mão educada no modo de pegar a Penna e manejal-a de

³¹⁵ APM – SI – 3386. Relatório enviado à Secretaria do Interior pelo inspetor técnico da 9ª circunscrição, Arthur Napoleão Alves Pereira. 1º de setembro de 1912.

³¹⁶ Em 1912, um novo programa de ensino foi promulgado, por meio do Decreto n. 3.405, e ficou determinado que o ensino da leitura deveria ser trabalhado através do método analítico da sentença. Primeiramente, os(as) alunos(as) começariam lendo pequenas sentenças, compostas por palavras conhecidas. Depois, novas sentenças, um pouco mais longas, deveriam ser trabalhadas. Elas seriam decompostas em palavras e essas em sílabas. Por meio desse processo, as crianças poderiam compor novos vocábulos e novas sentenças. Karina Klinke (2003) estudou de que modo o método analítico da sentença foi adotado nas escolas primárias mineiras.

acordo com o typo de letra adoptado” (MINAS GERAIS, 1906, p. 107).³¹⁷ A questão da postura estava ligada aos preceitos higienistas. Faria Filho (1996) comenta que, segundo tais ditames, as crianças tendiam a escrever para a direita, portanto, obrigá-las a escrever para a esquerda seria um contra-senso, uma violência ao corpo delas. O estilo vertical criava as condições necessárias para que os(as) alunos(as) escrevessem de maneira saudável e higiênica, com uma postura correta. Luciano Faria Filho (1996) ainda esclarece que, no ponto de vista dos reformadores da educação, as características do estilo vertical, ao contrário daquelas da escrita inclinada, além de estarem em consonância com os fundamentos da nova ordem social e econômica do sistema capitalista, ainda permitiam a construção de textos mais uniformes, regulares.

As recomendações para o ensino da leitura e da escrita, como explicado acima, a princípio, pareciam ser observadas no Grupo Escolar D. Pedro II. No entanto, foram encontradas considerações feitas pela inspeção educacional apontando as dificuldades das professoras do 1º ano para trabalhar simultaneamente a leitura com todas as crianças. Pelo fato de as classes serem heterogêneas quanto ao nível de adiantamento dos(as) alunos(as), as docentes acabavam por ministrar os conteúdos simultaneamente para uma parte da classe e individualmente para outra. O princípio da uniformidade dos livros também não era respeitado, bem como o método indicado para o ensino da leitura. O inspetor registrou a situação do seguinte modo: “[...] O ensino de leitura para a turma adiantada é simultaneo, ao passo que para as outras turmas é individual e por compendios diferentes, praticando a professora o methodo de syllabação.”³¹⁸

O primeiro ano era uma das fases mais importantes do curso primário, pois era o momento em que as noções iniciais de leitura e escrita seriam ministradas para as crianças. Algumas delas não chegavam a concluir o curso elementar. Por razões de sobrevivência, precisavam se inserir no mercado de trabalho e abandonavam a escola logo que aprendiam a ler, escrever e contar. Portanto, a fase inicial do primário precisava ser bem organizada e apresentar resultados satisfatórios. As autoridades educacionais talvez esperassem um empenho ainda

³¹⁷ A postura que os(as) alunos(as) deveriam ter ao escrever é também descrita no Decreto n. 1.947, de 1907, da forma a seguir: “Tronco erecto com o peito de frente para a carteira, sem total-a, e os pés bem assentados no soalho. O assento deve ter altura de modo que ambos os antebraços fiquem em nível, descansando metade do comprimento delles sobre a carteira. O papel será collocado em posição vertical, formando ângulo recto com a borda da carteira” (MINAS GERAIS, 1907, p. 13).

³¹⁸ APM – SI – 3593. Relatório do inspetor regional da 9ª circunscrição, Antonio Raymundo da Paixão, para a Secretaria do Interior. 22 de novembro de 1915.

maior dos(as) professores(as) naquele momento da instrução, com a finalidade de despertar, logo nos primeiros tempos de escola, o gosto pela leitura.³¹⁹ Além disso, o trabalho relativo a outras matérias, como língua pátria e instrução moral e cívica, dependiam da leitura. Por conseguinte, as professoras do 1º ano do Grupo Escolar D. Pedro II, na concepção dos legisladores e fiscais de ensino, poderiam não estar estimulando em seus(uas) alunos(as) o hábito de ler e comprometendo o ensino de outros conteúdos.

Entre as escolas isoladas havia aquelas em que as prescrições quanto ao ensino da leitura e da escrita eram seguidas. Esse era o caso das cadeiras primárias da professora Seraphina Felicissimo³²⁰ e da Penitenciária, embora no tocante a essa última a inspeção técnica tenha considerado que o professor se preocupava com algumas minúcias gramaticais que, por vezes, tornavam o ensino mais abstrato.³²¹ Havia também as que recebiam críticas por não respeitarem as orientações quanto a prática da caligrafia vertical e da abordagem analítica para o ensino da leitura. Essa era a situação das cadeiras primárias do Lyceu de Artes e Offícios³²² e da professora Raymunda Nonato Franco.³²³

A adequada aplicação das orientações para o desenvolvimento da leitura e da escrita parecia ser importante não apenas pelo fato de estarem previstas em lei, mas também porque poderia significar que os responsáveis pelas escolas primárias, diretores(as) e professores(as), comungavam dos mesmos princípios de modernidade daqueles que formularam os métodos que deveriam ser adotados e das autoridades educacionais. Poderia indicar ainda que diretores(as) e docentes estariam empenhados(as) em reformar o ensino tanto quanto o governo mineiro. No que diz respeito ao ensino da leitura e da escrita, o Grupo D. Pedro II apresentava oscilações, recebendo, por vezes, mais críticas do que as escolas isoladas. Mas, e as outras matérias? Por meio de que modos eram desenvolvidas? Como o Grupo Escolar de Ouro Preto era avaliado pela inspeção técnica?

³¹⁹ Um dos objetivos dos reformadores do ensino era educar os sujeitos para o desenvolvimento do gosto e do hábito de ler. Ou seja, criar leitores para a vida e não apenas para situações do contexto educacional. Para isso, a elaboração e determinação de maneiras de ler e do que deveria ser lido se tornaram necessidades básicas (KLINKE, 2003).

³²⁰ APM – SI – 3386. Relatório do inspetor regional da 9ª circunscrição, Arthur Napoleão Alves Pereira, enviado à Secretaria do Interior. 30 de junho de 1912.

³²¹ APM – SI – 3342. Relatório do inspetor técnico da 13ª circunscrição, Arthur Napoleão Alves Pereira, para a Secretaria do Interior. 1 de junho de 1910.

³²² APM – SI – 3342. Relatório do inspetor técnico da 13ª circunscrição, Arthur Napoleão Alves Pereira, para a Secretaria do Interior. 1 de junho de 1910.

³²³ APM – SI – 3296. Relatório elaborado pelo inspetor técnico da 13ª circunscrição, Bento Ernesto Junior, para a Secretaria do Interior. Primeiro semestre de 1909.

Não foram encontrados elementos suficientes que contribuíssem para a construção de análises sobre o trabalho realizado pelas professoras da referida escola e também pelos(as) docentes das cadeiras isoladas em relação a todos os conteúdos do programa. Entretanto, a documentação analisada apresenta indícios sobre determinadas práticas que possibilitaram a produção de alguns dados. Foi possível constatar que o Grupo Escolar D. Pedro II enfrentava dificuldades para implementar a “educação física” que, conforme o “Regulamento da Instrução Primária e Normal do Estado”, de 1906, deveria ser realizada através da ginástica, dos exercícios espontâneos, dos exercícios militares³²⁴ e dos trabalhos manuais.³²⁵ O programa de ensino de 1906 enfatizava que os exercícios físicos eram parte importante da educação das crianças, na medida em que o desenvolvimento físico dos cidadãos do futuro estava atrelado a eles. A esse propósito Rosa Souza (1998) pondera que a atividade física tinha como objetivo preparar os corpos para que se tornassem fortes, vigorosos, ágeis, e construir espíritos patriotas.

Tarcísio Vago (1999) afirma que a constituição dos grupos escolares possibilitou a escolarização da ginástica em Minas Gerais, embora a Lei n. 41, de 1892, já determinasse o desenvolvimento da educação física nas escolas.³²⁶ O autor comenta que dois sistemas de ginástica influenciaram substancialmente o tipo de exercícios indicados pelo programa de ensino de 1906 para meninos e meninas. O primeiro refere-se ao método sueco, composto por uma série de exercícios caracterizados pela linearidade, pelas repetições, por serem sistematizados, regulados e segmentados de acordo com as diferentes partes do corpo, tendo como finalidade a manutenção da saúde, a harmonia do corpo e o combate aos vícios. Além do método sueco, os exercícios calistênicos também integravam as atividades físicas que deveriam ser praticadas. Eles estavam ligados a finalidades como “[...] higiene, melhoria da postura, correção de defeitos físicos, fortalecimento muscular, dentre outras” (VAGO, 1999, p. 194). A Calistenia englobava exercícios para os braços, pernas, troncos, exercícios de equilíbrio, saltos.³²⁷

³²⁴ O programa de ensino divulgado em 1906 apresenta os termos *marchas*, *movimentos* e *evoluções* para designar os exercícios militares.

³²⁵ Os trabalhos manuais serão discutidos na próxima seção, juntamente com o ensino técnico.

³²⁶ Para um aprofundamento a respeito das mudanças pelas quais o programa de ensino passou em relação às prescrições para a realização dos exercícios físicos nas escolas primárias, nas duas primeiras décadas do século XX, ver Tarcísio Vago (1999).

³²⁷ A Ginástica sueca é a matriz do sistema calistênico de exercícios, embora haja diferenças entre ambos. Sobre o método sueco e a Calistenia, consultar a pesquisa de Vago (1999).

O programa baixado através do Decreto n. 1.947 determinava que os meninos deveriam praticar exercícios militares, ministrados por um instrutor.³²⁸ Tais exercícios, influenciados fortemente pela Ginástica sueca, estavam relacionados à defesa do país. A finalidade era formar os meninos no sentido de torná-los disciplinados e com forte caráter moral (SOUZA, 1998; VAGO, 1999). Dessa maneira, como nos primeiros anos do século XX o país carecia de um serviço militar obrigatório³²⁹, competia à escola primária a responsabilidade pela preparação dos futuros defensores da pátria. Percebe-se, então, a importância conferida à prática de exercícios militares nos grupos escolares e cadeiras singulares. À direção do Grupo Escolar D. Pedro II foi imposto um significativo desafio para realizar corretamente aquela parte da educação física: a resistência dos alunos e de suas famílias.

Exercícios Militares - É constante e parece que persistirá a repugnância e má vontade, que os alumnos em sua generalidade manifestam por exercícios militares. Não obstante houve diariamente no Grupo exercícios militares executados pelos alumnos sob a competência do Cabo da Brigada Policial Raymundo Sant'anna e depois do habil Sargento José Alexandre. Convem salientar que a causa principal dessa irregularidade continua ser o procedimento de alguns pais dos alumnos que não cessam de afirmar que não gostam que os filhos façam exercícios militares.³³⁰ (Grifos nossos).

Relatos como esse se repetiram em outros anos em relatórios de inspetores escolares e também de diretoras do Grupo Escolar de Ouro Preto. Embora a instituição contasse com a colaboração de instrutores considerados preparados para ministrar os exercícios militares, os meninos não demonstravam interesse em executá-los. Mas, por que motivos? Por que algumas famílias não aprovavam a realização dos exercícios militares? A resposta para essa questão não foi exposta claramente em nenhuma das fontes consultadas. Mas, acredita-se que a história de Ouro Preto apresente a sugestão de um provável caminho para construí-la. A relação entre a antiga capital de Minas Gerais e o regime monárquico brasileiro - vale lembrar que durante o período imperial, Ouro Preto foi elevada à cidade, quando recebeu o título de “Imperial Cidade de Ouro Preto” – e a perda do prestígio de que desfrutava ao longo do Império corroído, em grande medida, pela mudança da sede administrativa de Minas Gerais para Belo Horizonte, após a Proclamação da República, podem ter contribuído para a produção da resistência em relação aos exercícios militares. O movimento que resultou na instauração do regime republicano teve como uma de suas principais causas os

³²⁸ Em geral, o instrutor era membro de alguma corporação policial, como verificou Vago (1999).

³²⁹ Ver os estudos de Celso Castro (1995) e Fábio Mendes (1998).

³³⁰ APM – SI – 3414. Relatório anual produzido pela diretora Ubaldina Ferreira de Carvalho e enviado à Secretaria do Interior. 25 de março de 1912.

descontentamentos militares. Além disso, a efetivação da derrubada da Monarquia brasileira foi encabeçada, principalmente, pelos membros do exército.³³¹ Portanto, levanta-se a hipótese de que uma parte da população de Ouro Preto poderia associar, de alguma forma, a situação de decadência em que o município mergulhou após a mudança da capital com a atuação do exército, que contribuiu intensamente para que a República fosse instaurada no país e constituiu o primeiro governo republicano.

Outro motivo que poderia justificar a desaprovação das famílias seriam possíveis resquícios de uma certa repugnância no que diz respeito ao serviço militar existente desde o Império, baseada em fatores como promoções lentas, baixos salários e falta de recursos por parte do exército (CASTRO, 1995; MENDES, 1998; FAORO; MELLO E SOUZA, 1999). Talvez, os pais temessem que a prática de exercícios militares incentivasse seus filhos a se alistarem no exército.

Ainda que não se possa afirmar que razões os pais alegavam para não incentivarem a prática das marchas, evoluções e movimentos militares por seus filhos, é possível inferir que o Grupo Escolar encontrava-se em uma situação delicada. Por um lado, a realização dos exercícios militares, como determinação do programa, deveria ser cumprida para que a instituição se enquadrasse nas exigências impostas pela Secretaria do Interior. Como os consideravam profícuos meios para a disciplinarização e formação moral dos alunos, as autoridades educacionais estavam atentas para a execução dos exercícios militares. Por outro lado, a efetivação dessa parte do programa desagradava aos pais. Ao mesmo tempo em que o Grupo Escolar precisava funcionar de acordo com os preceitos legais, também dependia do apoio das famílias, que deveriam se encarregar de matricular e enviar seus(as) filhos(as) para a escola. Nesse caso, percebe-se um conflito entre os interesses dos legisladores e reformadores da educação e da comunidade. O mesmo conflito de concepções já foi evidenciado nesta pesquisa quando a organização do tempo no Grupo Escolar D. Pedro II foi analisada.

Apesar da resistência dos alunos e da oposição das famílias, os exercícios militares ocorriam no Grupo. No trecho citado anteriormente, foi mencionado que eles eram praticados diariamente. Mas, os inspetores escolares registraram mais de uma vez que os exercícios militares não eram diários, contrariando as determinações legais. Eis um desses relatos:

³³¹ Conferir a obra organizada por Jorge Ferreira e Lucília Delgado (2008).

“Durante o recreio os alumnos do sexo masculino executão, às vezes, marchas militares sob a direcção do cabo Armindo”.³³² (Grifo nosso). Em relação à ginástica, a situação parecia ser ainda mais grave, pois há indícios de que sua prática não ocorria no Grupo Escolar D. Pedro II, como se pode observar no relato de um dos inspetores técnicos: “A gymnastica não está introduzida. [...]”³³³ Dessa forma, enquanto os meninos se exercitavam, as meninas se dedicavam a brincadeiras: “[...] as meninas se entregão aos brincos usuaes e os meninos às evoluções militares [...]”³³⁴ As brincadeiras no pátio do recreio integravam os exercícios físicos a serem praticados pelas meninas. No entanto, de acordo com o Decreto n. 1.947, de 1906, as brincadeiras precisavam ser alternadas com os exercícios de *extensão e flexão* de músculos, cuja determinação previa que fossem executados de modo metódico e sob a orientação das professoras de cada classe.

No que concerne à educação física, havia, por conseguinte, uma lacuna que deveria ser preenchida. A solução para o inconveniente da falta ou inadequada realização dos exercícios foi apresentada em um relatório elaborado pela direção do Grupo Escolar em 1917. A diretora, após recorrentes críticas tecidas pela inspeção de ensino, procurou restabelecer, segundo as normas do programa, a execução dos exercícios físicos como um todo:

[...] Reconhecendo que, alem de todas as outras vantagens que apresentam, são estes exercícios poderosos auxiliares da disciplina, restabeleci no instituto os exercicios militares que são ministrados por um inferior da brigada policial, gentilmente cedido pelo seu distincto commandante. Inaugurei tambem desde o principio do anno e com toda a regularidade o ensino de gymnastica, de accôrdo com o programma [...].³³⁵ (Grifos nossos).

Ao se reportar à Secretaria do Interior explicando que os exercícios militares haviam sido “restabelecidos”, dois aspectos chamam a atenção. Primeiramente, a palavra “restabelecidos” indica que as atividades físicas de caráter militar haviam sido suspensas, possivelmente, em virtude da relutância dos alunos e de seus pais ou da ausência de um instrutor que as ministrasse. Em segundo lugar, para construir seu discurso, a diretora utiliza-se da argumentação expressa pelas autoridades de ensino ao afirmar que, pelo fato de os exercícios

³³² APM – SI – 3386. Relatório enviado à Secretaria do Interior pelo inspetor técnico da 9ª circunscrição, Arthur Napoleão Alves Pereira. 1º de setembro de 1912.

³³³ APM – SI – 3386. Relatório enviado à Secretaria do Interior pelo inspetor técnico da 9ª circunscrição, Arthur Napoleão Alves Pereira. 1º de setembro de 1912.

³³⁴ APM – SI – 3342. Relatório elaborado pelo inspetor técnico da 13ª circunscrição, Arthur Napoleão Alves Pereira, para a Secretaria do Interior. 18 de maio de 1910.

³³⁵ APM – SI – 3667. Relatório anual produzido e enviado pela diretora Anna Ferreira Guimarães à Secretaria do Interior. 5 de março de 1917.

militares serem “poderosos auxiliares da disciplina”, ela reconhecia sua relevância e, por isso, os restabeleceu. Essa estratégia sinalizaria para os técnicos da Secretaria do Interior que a direção do Grupo Escolar D. Pedro II estava ciente e concordava com as concepções de educação vigentes nos primeiros anos do século XX e que se esforçava para corrigir as fragilidades daquela instituição. Além disso, voltar a praticar exercícios militares poderia contribuir para resolver o problema da indisciplina das crianças, assunto a ser abordado em item específico mais adiante.

A reforma da educação primária promovida em 1906 instituiu parâmetros que funcionavam como bússolas para guiar as ações empreendidas em cada escola, com o intuito de garantir a uniformidade e o desenvolvimento de atividades que fomentariam um ensino prático, intuitivo. Entre tais atividades incluíam-se as excursões, cujo objetivo seria contribuir com o desenvolvimento dos trabalhos relativos aos conteúdos de geografia. Ao excursionarem pelas imediações da escola, os(as) alunos(as) aprenderiam “[...] *de visu* o que sejam accidentes geographicos” (MINAS GERAIS, 1912, p. 28). Era um dos sentidos, a visão, a serviço da investigação do meio. Os(as) alunos(as), através de algo concreto, a observação da paisagem, aprenderiam ativamente a respeito do relevo de determinada região. Mas, apesar das recomendações, as professoras do Grupo D. Pedro II optavam por não fazerem excursões justamente por conta das irregularidades acentuadas do relevo de Ouro Preto, como explica um dos inspetores escolares: “Não têm sido feitas as excursões conforme as exigencias do programma, alegando a directora serem estas penosas, em virtude do terreno muito accidentado da cidade e circumvisinhanças.”³³⁶

Enquanto em grupos escolares como no da cidade de Lavras havia um programa de excursões contendo propostas de visitas a pontos da cidade, no sentido de estabelecer uma interação entre escola e município, com intuito de educar e civilizar as crianças (PEREIRA, 2005), as professoras do Grupo de Ouro Preto decidiram não se expor e aos(às) seus(uas) alunos(as) a caminhadas que poderiam ser “penosas”. Em que medida essa decisão influenciou na produção de uma representação legítima para a instituição? A escola era alvo de críticas por apresentar algumas falhas no cumprimento do programa. Acredita-se que o desejo de adequá-la às regras contribuiu para que certas decisões fossem revistas e novos posicionamentos fossem construídos. Em relação à realização das excursões, por exemplo, a direção e o corpo docente

³³⁶ APM – SI – 3386. Relatório enviado à Secretaria do Interior pelo inspetor técnico da 9ª circunscrição, Arthur Napoleão Alves Pereira. 1º de setembro de 1912.

do Grupo Escolar parecem ter repensado os motivos que os levaram a não incluí-las entre as atividades promovidas pela instituição, conforme o ofício abaixo destinado à Secretaria do Interior:

Amélia Felicissimo e suas colegas do Grupo Escolar D. Pedro 2º levam ao vosso conhecimento, que de acordo com o Reg. em vigor fizeram hoje uma excursão com os alumnos deste estabelecimento; ministrando-lhes os principais accidentes geographicos desta localidade, tendo conseguido grande aproveitamento.³³⁷ (Grifos nossos).

A análise das fontes, sobretudo dos relatórios elaborados pela direção do Grupo, permite concluir que a construção de legitimidade para a instituição passava também pela forma como a realização das atividades era exposta para a Secretaria do Interior. Parecia não bastar mencionar que determinado aspecto do programa estava sendo cumprido, era preciso ressaltar o envolvimento dos(as) alunos(as) nas atividades propostas e executadas. No caso do canto dos hinos escolares³³⁸, por exemplo, a direção do Grupo, de modo recorrente, enfatizava o suposto entusiasmo dos(as) alunos(as) ao entoarem os cantos de louvor à pátria.

Hymnos escolares - Eis um ponto do programma escolar que não teve a execução merecida e desejada por ser escasso o repertorio. Não obstante foram cantados diariamente e nas festas do Grupo, como determina o Regimento interno, diversos hymnos patrioticos que possuímos sendo satisfactorio o gosto manifestado pelos alumnos nesse exercicio.³³⁹ (Grifos nossos).

Embora a diretora admita que o canto dos hinos foi prejudicado pela falta de uma variedade maior de cânticos, ela ressalta o “gosto” expresso pelos(as) alunos(as) ao praticarem a atividade. Assim, questiona-se: uma das fragilidades da instituição, a ausência de repertório variado para entoar os hinos, seria compensada pelo interesse das crianças pelos cantos? O despertar desse “gosto” parecia ser importante, na medida em que “com a música objetivava-se a dulcificação dos costumes, a harmonização do espírito e a aquietação dos ânimos” (SOUZA, 1998, p. 181). O canto de hinos de reverência à pátria, à bandeira, ao Estado, à República, também contribuía para produzir o sentimento de patriotismo, de civilidade.

³³⁷ APM – SI – 3546. Ofício enviado pela diretora interina Amélia Felicissimo para a Secretaria do Interior. 22 de outubro de 1915.

³³⁸ O canto dos hinos escolares integrava a matéria de música vocal, de acordo com o Decreto n. 1.947, de 1906. Hinos patrióticos, bem como outras músicas, deveriam ser entoados diariamente, mais precisamente, duas vezes por aula, por todos os anos.

³³⁹ APM – SI – 3030. Relatório anual produzido pela diretora Ubaldina Ferreira de Carvalho e enviado à Secretaria do Interior. 31 de dezembro de 1910.

Portanto, é possível que a divulgação do fato de que os(as) alunos(as) do Grupo Escolar D. Pedro II apreciavam entoar canções de amor ao seu país, aos símbolos de sua pátria, poderia soar como êxito no cumprimento de uma parte dos deveres da escola.

Ainda em relação ao canto dos hinos, um ponto precisa ser ressaltado: o profissional que deveria ser designado para ministrá-lo. Nos grupos escolares, conforme o mesmo Decreto n. 1.947, a música vocal, disciplina relacionada ao canto, tinha que ser ministrada por um artista e nas escolas isoladas o próprio professor se encarregaria do ensino da matéria. Essa determinação parece indicar o lugar de distinção que os grupos deveriam ocupar em relação às escolas singulares. No entanto, não foram encontrados vestígios relativos à atuação de um artista no Grupo Escolar D. Pedro II. Seria isso um indício do lugar produzido para o Grupo de Ouro Preto?

Em relação às escolas singulares, há, nos relatórios produzidos por fiscais, pistas que sinalizam na direção da aprovação, pela inspeção do ensino, da execução de parte do programa em algumas delas. Esse é o caso das escolas das professoras Maria Delminda Ferreira e Seraphina Felicissimo. As considerações registradas por um inspetor a respeito da primeira escola se assemelham as que se referem à outra. Assim escreveu o fiscal do ensino: “Passei exame minucioso nos trabalhos de costura, calligraphia e cartographia, e verifiquei o programma cumprido no ensino dessas disciplinas. [...] O canto e exercicios phisicos são dados nas horas regimentaes.”³⁴⁰ O inspetor de ensino não é claro quanto aos exercícios físicos que eram praticados na escola isolada da professora Maria Delminda, ou seja, não é possível saber com certeza se as evoluções militares eram praticadas naquela cadeira. Em caso afirmativo, pode-se perguntar: A mesma resistência e rejeição aos exercícios militares observadas no Grupo Escolar eram verificadas na cadeira singular sob responsabilidade da professora Maria Delminda?

A análise dos dados referentes ao desenvolvimento dos saberes no Grupo Escolar, e também nas escolas isoladas de Ouro Preto, possibilita pensar que a reforma do ensino e a conseqüente proposição do desenvolvimento dos saberes sob novos parâmetros precisou de um tempo para se consolidar nas práticas cotidianas, como já havia constatado Gonçalves (2006). No que concerne especificamente ao Grupo, foi observado que, embora a legislação determinasse o

³⁴⁰ APM – SI – 3342. Relatório do inspetor técnico da 13ª circunscrição, Arthur Napoleão Alves Pereira, para a Secretaria do Interior. 1 de junho de 1910.

que e como deveria ser ensinado, a execução do programa, por vezes, conflitava com os interesses e concepções dos sujeitos, fossem eles professores(as), diretores(as), pais ou alunos(as).

2.5.2. As (más) condições para a formação dos futuros trabalhadores: um produto do lugar fabricado para o Grupo Escolar?

Como sejam os grupos escolares institutos de ensino primario completo, deve-se-lhe annexar o ensino tecnico. A educação popular se divide em 'essencial e profissional'. A primeira tem por fim formar o homem dando-lhe toda a força da sua natureza e tornando-o capaz de preencher o seu nobre destino; a segunda prepara o homem social – o lavrador; o industrial, o architecto, o commerciante. São duas partes harmônicas, que se completam, que se fortalecem, que se aperfeiçoam. É do maior interesse de uma nação dar a seus filhos uma educação completa, porque disto depende a sua marcha na estrada do progresso e da perfectibilidade (Apoiados).³⁴¹
(Grifos nossos).

As palavras pronunciadas pelo Deputado Xavier Rolim em uma das sessões da Câmara dos Deputados simbolizam a importância conferida à educação para o trabalho e indicam o papel relevante que os grupos escolares deveriam desempenhar na formação das novas gerações de trabalhadores para o país. O discurso do parlamentar, que, por seu caráter emblemático, figura as análises de outros autores³⁴², sugere a centralidade que a preparação para a vida profissional passou a ter nos debates educacionais ao longo do tempo. No Brasil, as discussões a respeito da formação que a escola deveria oferecer para o mundo do trabalho começaram a se desenrolar em meados do século XIX.³⁴³ As mudanças que o país estava vivendo naquele momento - proibição do tráfico de escravos, substituição gradativa da mão de obra escrava por trabalhadores livres e, mais tarde, abolição da escravidão – fomentavam os debates sobre a escolarização do trabalho. Na concepção de uma parte das elites brasileiras, a população precisava aprender a desempenhar e a valorizar o trabalho manual. Assim, as escolas profissionais começaram a ser criadas no país (GONÇALVES *et al*, 2011).

³⁴¹ APM – Congresso Mineiro. “Annaes da Camara dos Deputados. Quarta Sessão da Quarta Legislatura do ano de 1906. 46ª Sessão ordinária, aos 31 de agosto de 1906”. p. 329. Discussão a respeito da reforma do ensino primário e normal. Fala do Deputado Xavier Rolim.

³⁴² Conferir o artigo de Irlen Gonçalves *et al* (2011).

³⁴³ Na primeira metade do século XIX, a formação do trabalhador ocorria na esfera doméstica, de modo não sistematizado. Naquele momento, algumas ações no sentido de proporcionar uma educação escolar sistematizada para o universo do trabalho foram empreendidas. No entanto, de 1850 em diante, com a criação dos Liceus de Artes e Ofícios, instituições particulares de natureza filantrópica, a atribuição de ensinar trabalho para as camadas mais pobres da população foi assumida pela escola (GONÇALVES *et al*, 2011).

A instauração da República, o aumento da diversificação da economia brasileira e a ampliação da cidadania formal aos trabalhadores contribuíram para tornar a escolarização do trabalho uma política pública. Em Minas Gerais, nos anos finais do século XIX, o ensino profissional foi regulamentado na legislação: primeiramente, na Lei n. 41, de 1892; depois, na Lei, n. 203, de 1896 (GONÇALVES *et al*, 2011). Os debates entre os parlamentares mineiros a respeito da questão continuaram sendo travados ao longo dos primeiros anos do século XX e, como produto dessas discussões, houve a inclusão da regulamentação da formação profissional na reforma do ensino de 1906.

A Lei n. 439 determinava que nos grupos escolares poderia ser organizado o ensino técnico profissional. É interessante notar que a referida lei não menciona a instalação de cursos técnicos em escolas isoladas. Possivelmente, isso se justifica em virtude das cadeiras singulares serem desprovidas da organicidade pretendida para os grupos escolares que, de acordo com a legislação, deveriam funcionar em espaços próprios para eles, mais amplos e melhor estruturados do que aqueles que abrigavam as escolas isoladas. Embora, por vezes, os grupos escolares, como o de Ouro Preto, funcionassem em locais considerados inadequados e precários, ao contrário de algumas cadeiras singulares, a legislação não determinou a implantação do ensino técnico em escolas isoladas.

O “Regulamento da Instrução Primaria e Normal do Estado”, promulgado por meio do Decreto n. 1.960, pouco depois da Lei n. 439, definia o ensino profissional como “o complemento do ensino primario e tem o intuito de preparar os alumnos para o melhor desempenho dos officios apropriados a qualquer dos sexos” (MINAS GERAIS, 1906, p. 157). Ainda de acordo com o Regulamento, a formação técnica deveria funcionar nos grupos escolares sob a designação de “aulas annexas”, nas quais meninos e meninas seriam preparados para desempenhar alguns officios:

[...] os alumnos executarão trabalhos praticos apropriados á sua idade e relativos aos officios de hortelão, arboricultor e jardineiro³⁴⁴; receberão tambem as noções praticas de construcção de habitações e outras que sejam julgadas convenientes. As alumnas em compartimentos separados, executarão trabalhos de costura, sob suas diversas fórmãs e nos seus variados destinos, e corte sob medida, habilitando-se ao mesmo tempo na

³⁴⁴ Essa determinação apresenta relações com o propósito do Estado de reorganizar, tendo em vista os princípios da racionalidade, a prática da agricultura no Brasil, país que, nas primeiras décadas do século XX, era predominante agrícola e rural (GONÇALVES *et al*, 2011).

fabricação de objectos de phantasia³⁴⁵ e de ornamentação (MINAS GERAIS, 1906, p. 159).

A legislação previa também que todos(as) os(as) alunas(as) deveriam receber a preparação para as aulas técnicas através das lições de desenho linear e à mão livre, de aritmética e de geometria, ministradas pelos(as) professores(as) de cada classe do grupo escolar. O ensino técnico propriamente dito ficaria a cargo de um(a) professor(a) técnico(a) nomeado(a) pelo Secretário do Interior.³⁴⁶ Quanto aos materiais necessários para desenvolver os trabalhos relativos às “aulas anexas”, o artigo 34 do “Regulamento da Instrução Primária e Normal do Estado”, de 1906, determinava que o governo era o responsável por fornecer instrumentos, utensílios e matérias-primas para as escolas. Caso, eventualmente, os resultados das aulas técnicas apresentados pelos grupos escolares satisfizessem as exigências da Secretaria do Interior, havia a possibilidade da instalação de oficinas ou de melhoramentos nas que já existissem naquelas instituições. Essa determinação pode sugerir que a criação ou a promoção de melhorias nas oficinas técnicas dos grupos escolares estavam condicionadas à representação construída para cada instituição, como aconteceu com o Grupo Escolar de Ouro Preto, conforme será analisado mais adiante.

A reforma do Ensino Primário de 1906 não estabeleceu apenas a formação técnica como preparação para o trabalho. Institui-se também o ensino dos trabalhos manuais. O Decreto n. 1.947 determinou que os trabalhos manuais deveriam ser conferidos para meninas e meninos do 1º ao 4º ano do ensino primário e o ensino técnico começaria a ser desenvolvido com os meninos a partir do 3º ano. O referido decreto determinava que a aprendizagem relativa aos trabalhos manuais para as meninas envolvia o conhecimento das funções de alguns utensílios utilizados nos afazeres domésticos e a realização de trabalhos de costura. Aos meninos seriam ensinados a confecção de peças de cerâmica, dobramento de papel e peças de roupa e a utilidade de ferramentas e utensílios próprios do ensino técnico.

Para Tarcísio Vago (1999), a inclusão dos trabalhos manuais no conjunto de saberes do programa das escolas primárias, possuía três significados: em primeiro lugar, um sentido moral, pois fomentaria nas crianças o gosto pelo trabalho; em segundo lugar, um sentido profissionalizante, visto que proporcionaria o aprendizado de alguns ofícios; por fim, um

³⁴⁵ O programa de ensino de 1906, Decreto n. 1.947, desobrigou as escolas da tarefa de ensinarem trabalhos de fantasia. Esses ficariam aos cuidados de cada família.

³⁴⁶ Conforme o artigo 30 do Decreto n. 1.960, de 1906. O artigo 32 do mesmo dispositivo legal estabeleceu que o ensino técnico para as meninas só poderia ser ministrado por uma professora técnica.

terceiro sentido que, na concepção do autor, engloba os anteriores, seria o de promover uma educação física dos(as) alunos(as), através da “modelagem de seus corpos no trabalho das mãos” (VAGO, 1999, p. 170).

A intenção dos legisladores, portanto, não era apenas preparar as crianças para exercerem algum ofício, era também ensiná-las a sentir amor pelo trabalho. Havia ainda o propósito de disciplinarizar os corpos. Em 1907, através do Decreto n. 1.969, a obrigação concernente ao desenvolvimento dos trabalhos manuais nos três primeiros anos do curso primário foi revogada. O artigo 13 do mencionado decreto determinava que a realização das atividades relacionadas aos trabalhos manuais cabia somente aos(as) alunos(as) do 4º ano. Não obstante, a formação do trabalhador continuou a ser questão central no mundo escolar. As razões para isso são, no entendimento de Luciano Faria Filho (1996), as condições sociais das crianças, a relevância conferida à escolarização como possível meio de mudar a trajetória de vida dos(as) alunos(as) mais pobres e os questionamentos acerca da importância da educação de caráter intelectual para a população menos abastada.

A educação era concebida como a via pela qual a sociedade poderia ser transformada e essa transformação passava pela integração das camadas populares à nação pelo trabalho. Firmino Costa, um dos mais ardorosos defensores da educação profissional,³⁴⁷ afirmava que uma das vantagens de se promover a implementação do ensino técnico no curso primário era a possibilidade de se resolver o inconveniente dos altos índices de infrequência dos(as) alunos(as) e prepará-los(as) para colaborar com o progresso da nação (HAMDAN; FARIA FILHO, 2011). Tanto Firmino Costa quanto os outros reformadores da educação acreditavam que se a escola primária oferecesse a formação profissional, os pais confiariam mais na importância da educação escolar e colaborariam para manter seus(uas) filhos(as) na escola. Nesse contexto, os grupos escolares assumiram uma posição de destaque, como já assinalado. Tais instituições eram [ou deveriam ser] “as escolas do trabalho”, como propalou um dos Secretários do Interior em relatório para o Presidente do Estado, no ano de 1916 (VAGO, 1999). Mas, essa representação cabia a todos os grupos escolares? A representação construída para cada grupo, em especial, poderia conflitar com o lugar produzido para esse tipo de escola de uma maneira mais geral?

³⁴⁷ A esse respeito, vale consultar os estudos de Jardel Pereira (2005), Juliana Hamdan e Luciano Faria Filho (2011) e Irlen Gonçalves *et al* (2011).

A implantação da formação para o universo do trabalho no Grupo Escolar D. Pedro II não foi um processo sem entraves. Muitos foram os problemas que se impuseram à direção da instituição para que os trabalhos manuais e o ensino técnico fossem desenvolvidos. Quando o Grupo foi criado, em 1909, um mestre de ofícios, o docente Honorio Esteves do Sacramento, foi designado para ocupar o cargo de professor técnico na escola, como previa a legislação. No entanto, como o Grupo de Ouro Preto não possuía os 3º e 4º anos, foram selecionados alguns alunos do 2º ano que se mostravam mais adiantados na aprendizagem das matérias para terem aulas com o referido professor. Em ofício enviado para a Secretaria do Interior, a direção da escola expõe a situação mencionada:

O professor Technico Honorio Esteves do Sacramento tomou posse no dia 7 do corrente mez de janeiro e como não haja alumnos do 3º anno e nem do 4º, escolheu alguns adeantados do 2º anno, apesar de não possuirem completos conhecimentos das materias, e inniciou os trabalhos.³⁴⁸

Os “trabalhos” que foram desenvolvidos, ao que tudo indica, consistiam em exercícios de geometria que, conforme o “Regulamento da Instrução Primaria e Normal do Estado”, de 1906, compunham a parte preparatória para o ensino técnico a qual as crianças deveriam ser submetidas. Contudo, por quanto tempo duraria essa fase de preparação? O Regulamento não é claro quanto a isso. Mas, foi possível verificar que a Secretaria do Interior esperava que a formação para o trabalho logo começasse, o que não ocorreu no Grupo D. Pedro II. A escassez de materiais e de um espaço adequado para o desenvolvimento da educação profissional comprometia a instalação do ensino técnico. Para tentar resolver as questões, o professor Honorio, autorizado pelo diretor do Grupo, começou a lecionar para os alunos em sua oficina particular.

Não encontrei ainda trabalhos dos alumnos porque não ha no Grupo ferramentas, utensis e nem material algum estando as lições constando quasi que exclusivamente de geometria pratica. Para atenuar esse inconveniente o professor offereceu a sua officina, onde, ultimamente, com licença do director, tem leccionado, indo os alumnos do Grupo até a sua casa acompanhados pelo porteiro.³⁴⁹ (Grifos nossos).

A organização das oficinas nos grupos escolares dependia dos resultados relativos à educação profissional que cada instituição iria apresentar, segundo determinava o artigo 34, do

³⁴⁸ APM – SI – 2973. Ofício enviado à Secretaria do Interior pelo diretor Carlos José dos Santos. 29 de janeiro de 1909.

³⁴⁹ APM – SI – 3296. Relatório elaborado pelo inspetor técnico da 13ª circunscrição, José Madureira d’Oliveira, para a Secretaria do Interior. 16 de outubro de 1909.

Regulamento de 1906. Assim, essa foi a razão alegada pela Secretaria do Interior para justificar o fato de o Grupo D. Pedro II não possuir uma oficina para o desenvolvimento dos trabalhos técnicos: “De accôrdo com a Secção o curso technico será installado logo q. se verifique o desenvolvimento profissional do Grupo.”³⁵⁰ Entretanto, de que modo a instituição mostraria “desenvolvimento profissional” se não dispusesse dos instrumentos necessários para fazê-lo? O professor Honório, talvez, na tentativa de obter reconhecimento por parte das autoridades competentes do empenho do Grupo para promover a educação para o trabalho, passou a ministrar as aulas em sua oficina.

Mas, a solução encontrada pelo professor não foi duradoura e o ensino técnico continuava inexistente no Grupo, sobretudo pela falta de materiais. A legislação estabelecia que o governo deveria prover os grupos escolares com todos os instrumentos e matérias-primas necessários para as aulas técnicas.³⁵¹ Entretanto, isso parecia não acontecer na instituição de Ouro Preto, pois as requisições de ferramentas e utensílios eram frequentes. Uma solicitação realizada pela direção da escola, no relatório anual de 1910, sobre o movimento da escola, corrobora aquela afirmação:

A aula technica regida pelo professor Honorio Esteves do Sacramento tem funcionado constantemente. Foi frequentada por alumnos do terceiro e quarto anno do curso em numero de 12, aos quaes tem sido ministrado ensino pratico de figuras geometricas no quadro negro, não havendo ainda trabalhos de modelagem, trabalhos em papel, madeira, ferro e folha Flandres, etc, por falta de material apropriado, que não existe no Grupo. Aproveito a oportunidade para pedir ao Exmo. Dr. Secretario do Interior se digne attender a essa lacuna que se nota n'este estabelecimento, providenciando o fornecimento de material e instrumentos necessarios ao ensino technico.³⁵² (Grifos nossos).

Nota-se que as aulas do professor técnico não estavam sendo ministradas em sua oficina particular, mas sim no Grupo. Outro ponto interessante refere-se ao fato de a diretora fazer questão de ressaltar para os técnicos da Secretaria do Interior, aos quais se destinava seu relatório, que, no Grupo Escolar sob sua direção, o ensino técnico funcionava sempre, apesar da falta de materiais. Todavia, a aula técnica a que se referia restringia-se ao ensino de figuras

³⁵⁰ APM – SI – 2883. Resposta da Secretaria do Interior a respeito do pleno estabelecimento do curso técnico no Grupo Escolar D. Pedro II. 7 de outubro de 1910.

³⁵¹ Conforme “Regulamento da Instrução Primaria e Normal do Estado”, Decreto n. 1.960, de 1906.

³⁵² APM – SI – 3030. Relatório anual a respeito do ano de 1910, elaborado pela diretora Ubaldina Ferreira de Carvalho. 31 de dezembro de 1910.

geométricas aos alunos das classes de terceiro e quarto ano que, em 1910, já estavam organizadas no Grupo de Ouro Preto.

A ênfase dada pela diretora à ocorrência das aulas técnicas, embora nelas não fossem realizados trabalhos de transformação de matérias-primas em produtos, pode estar relacionada a três aspectos. O primeiro, mais geral, diz respeito à importância dada por um número considerável de diretores(as) e inspetores escolares à educação pelo e para o trabalho, constatada por Faria Filho (1996) em seu estudo. Ainda que a educação profissional dos meninos não estivesse acontecendo da maneira como deveria, ficando restrita ao ensino de geometria, as aulas eram ministradas por um mestre de ofícios que poderia, mesmo sem os materiais necessários, compartilhar um pouco de sua experiência profissional com os alunos. O segundo aspecto, de caráter mais específico, refere-se a uma possível distinção que poderia ser conferida ao Grupo Escolar na esfera do município pelo fato de oferecer aulas técnicas. Além de diferenciar a instituição das escolas isoladas primárias, havia a possibilidade de que a divulgação da existência de tais aulas contribuísse para que os pais matriculassem seus filhos na instituição, que os incentivassem a frequentar aquela escola. Por fim, enfatizar para a Secretaria do Interior que o professor técnico continuava lecionando, mesmo não dispondo dos materiais indispensáveis para sua prática, poderia ser uma forma de demonstrar o empenho da direção do Grupo Escolar em mantê-lo na instituição e de pressionar as autoridades competentes no sentido de que proporcionassem à escola as condições necessárias para o desenvolvimento do ensino técnico.

Entretanto, apesar de algum movimento ter sido feito no sentido de se conseguir um galpão para que a formação profissional pudesse ser ministrada de modo efetivo, a situação referente às aulas técnicas no Grupo D. Pedro II parecia se agravar. Alguns técnicos da Secretaria do Interior chegaram a cogitar a possibilidade de exonerar o professor Honorio pelo fato de não desempenhar as funções para as quais foi designado e sinalizaram para uma possível não resolução dos problemas quanto à falta de materiais:

Uma vez que V.Exc., por despacho de hoje, resolveu que o curso tecnico anexo do grupo escolar de Ouro Preto, se installe “depois que se verifique o desenvolvimento progressivo do grupo”, parece-me que seria de direito exonerar o respectivo professor, que ha muito tempo esta recebendo vencimentos sem nada fazer, ou então aproveitar-se os seus serviços ou a sua aptidão em algum outro estabelecimento congenere que esteja a precisar de professor igual. Não é justo que se mantenha um professor tecnico que nada

faz e nem poderá fazer porque no grupo de Ouro Preto não existem salão e nem utensílios para o funcionamento do curso tecnico.³⁵³ (Grifos nossos).

É importante esclarecer que tais problemas não eram exclusivos do Grupo Escolar de Ouro Preto. Em outras localidades havia grupos cujo ensino técnico não existia, como no de Sabará (ROCHA, 2008). Havia também aqueles em que as aulas técnicas careciam de alunos, situação enfrentada pelo 2º Grupo Escolar da Capital (VAGO, 1999). Em muitos outros a escassez de materiais era o principal problema, como bem aponta Faria Filho (1996). Aliás, essa questão, por vezes, também afligia grupos escolares, como o da cidade de Lavras, que se destacavam no desenvolvimento do ensino profissional (GONÇALVES, 2006; PEREIRA, 2005). Em outras instituições, a dificuldade a ser superada relacionava-se ao professor responsável por ministrar as aulas técnicas: algumas vezes, ele era considerado inapto, como o do Grupo Escolar de Uberaba (GONÇALVES, 2006). A falta do professor, em determinados casos, se constituía no desafio a ser vencido (FARIA FILHO, 1996).

Honorio Esteves era considerado um professor competente, aspecto que se pretendeu explorar de forma mais verticalizada na seção a respeito dos sujeitos que compunham o Grupo Escolar D. Pedro II. Mas, por não poder ensinar os princípios de alguns ofícios aos alunos, como era previsto em lei, em virtude das condições inapropriadas, sua permanência no Grupo foi ameaçada. A Secretaria do Interior, além de não se dispor a solucionar os problemas, ainda cogitava a hipótese de ou exonerá-lo ou transferi-lo para outro grupo que necessitasse. Por que essa possibilidade foi sugerida? A análise de um dos técnicos da referida Secretaria apresenta pistas que podem contribuir para a construção de uma resposta para a questão:

Não vejo vantagem para o estado na instalação de curso profissional no grupo de Ouro Preto, que está decahindo a olhos vistos. Esse grupo já teve 8 cadeiras, está hoje reduzido a 6. O mappa de frequencia deste semestre não está ainda apressado, mas é bem possível que a frequencia tenha baixado. Eu penso que o curso profissional só deve ser instalado nos melhores grupos, em que o professorado tenha dado a melhor copia de si. Mesmo por que a instalação de tal curso e a sua manutenção são muito onerosas ao estado.³⁵⁴ (Grifos nossos).

As palavras do funcionário da Secretaria do Interior parecem refletir o tipo de representação construída por algumas autoridades de ensino para o Grupo de Ouro Preto: uma instituição

³⁵³ APM – SI – 2883. Análise feita pelo funcionário da Secretaria do Interior, Turiano Pereira, e por outro cuja assinatura não pôde ser decifrada. 7 de dezembro de 1910.

³⁵⁴ APM – SI – 2883. Análise feita por um funcionário da Secretaria do Interior não identificado, a respeito do pleno estabelecimento do curso técnico no Grupo Escolar D. Pedro II. 6 de dezembro de 1910.

que estava “decahindo a olhos vistos”. Essa decadência, na perspectiva do autor da análise, era consequência da queda dos índices de frequência sofrida pela instituição. A infrequência dos(as) alunos(as) já havia provocado a redução do número de classes que formavam o Grupo. Vale ressaltar que a formação para o trabalho era concebida como uma das vias para convencer as famílias da importância da educação escolar para as crianças e, desse modo, fomentar o aumento dos números relativos à matrícula e frequência dos(as) alunos(as) nas escolas públicas. Assim, por que a Secretaria do Interior, com a finalidade de solucionar a questão dos índices insatisfatórios de frequência, não investiu na estruturação do curso técnico do Grupo Escolar D. Pedro II? O provimento da instituição das condições objetivas para o funcionamento regular das “aulas anexas” dependia da representação atribuída a ela?

A suposta decadência do Grupo, na concepção do autor do trecho supracitado, também parecia estar relacionada a outro fator. De maneira indireta, ele parece fazer uma crítica ao corpo docente da instituição ao afirmar que “[...] o curso profissional só deve ser instalado nos melhores grupos, em que o professorado tenha dado melhor copia de si”. Ao que tudo indica, para ele, o corpo docente do Grupo não havia se dedicado às suas funções como devia e a instituição não figurava entre as que mais se destacavam em Minas Gerais. A análise elaborada pelo funcionário da Secretaria do Interior permite concluir, portanto, que o lugar, de aparente decadência, produzido para o Grupo D. Pedro II não condizia com a instalação e manutenção do curso técnico, procedimentos para os quais o Estado precisava mobilizar muitos recursos.

Nos anos seguintes, a situação do ensino técnico na instituição parece ter permanecido inalterada, sendo taxada do seguinte modo por funcionários do governo: “Nada me ocorre dizer de positivo sobre a parte deste relatório, que se refere a serviços desta secção. Penso que essa questão de se prover o curso tecnico de Ouro Preto do que lhe é necessario, tornou-se uma questão velha e sem solução.”³⁵⁵ (Grifos nossos). De fato, até 1920, data limite do período investigado para a produção desta dissertação, não foram localizados vestígios que possibilitassem afirmar que houve a implantação do curso técnico no Grupo Escolar de Ouro Preto. No entanto, há indícios de que os trabalhos manuais para as meninas eram desenvolvidos. Alguns meses após a criação do Grupo na antiga capital de Minas, a inspeção

³⁵⁵ APM – SI – 3382. Análise elaborada por dois funcionários da 7ª secção da Secretaria do Interior, cujos nomes não puderam ser identificados, a respeito das melhorias que precisavam ser realizadas para que o ensino técnico funcionasse de fato no Grupo D. Pedro II. 18 de fevereiro de 1913.

técnica constatou e criticou a instituição por não ter organizado as aulas relativas aos trabalhos manuais.³⁵⁶ O problema, aparentemente, foi resolvido e as alunas passaram a praticar com suas professoras atividades referentes à costura: “As meninas não freqüentam a aula técnica, mas aprendem com as respectivas professoras trabalhos de agulha.”³⁵⁷ Os produtos fabricados pelas alunas nas aulas destinadas aos trabalhos manuais eram expostos para a comunidade, conforme será explicado no Capítulo III deste estudo.

A respeito das escolas isoladas de Ouro Preto, os indícios encontrados sobre a preparação dos(as) alunos(as) para a atuação profissional estão relacionados a apenas duas cadeiras³⁵⁸: a regida pela professora Maria Delminda Ferreira e a do Lyceu de Artes e Offícios. Em relação à primeira, verificou-se que, no ano de 1910, os trabalhos de costura eram realizados, segundo as prescrições do programa de ensino, como se pode notar por meio da avaliação de um dos inspetores escolares: “Passei exame minucioso nos trabalhos de costura [...] e verifiquei o programma cumprido no ensino [...]”³⁵⁹

O Lyceu de Artes e Offícios, instituição criada no século XIX justamente para proporcionar a preparação das camadas mais pobres da população para a vida profissional, também desenvolvia atividades relacionadas à formação para o mercado de trabalho, como destacou um dos inspetores regionais: “Visitando hoje á noite o Lyceu de Artes e Offícios [...] percorri as aulas de desenho, musica, trabalhos manuaes e instrução primaria, que fazem parte do curso [...]”³⁶⁰ (Grifos nossos).

Entretanto, as análises elaboradas por Lucílio Silva (2009) enfatizam as limitações do ensino profissional oferecido pela instituição. O autor explica que, em 1910, o Lyceu possuía três oficinas: a de marcenaria, a de tipografia e a de encadernação. Mas, a escassez de materiais essenciais para o funcionamento delas as tornava precárias. Uma das razões para essa situação era a falta de recursos financeiros que acometia a instituição, ponto abordado no Capítulo I

³⁵⁶ APM – SI – 3296. Relatório do inspetor técnico da 13ª circunscrição, José Madureira d’Oliveira, acerca das escolas públicas primárias de Ouro Preto. 16 de outubro de 1909.

³⁵⁷ APM – SI – 3382. Relatório anual a respeito do ano de 1912, elaborado pela diretora Ubaldina Ferreira de Carvalho. 31 de dezembro de 1912.

³⁵⁸ Entre as cadeiras singulares que havia antes do Grupo Escolar ser instituído, verificou-se a ocorrência de trabalhos manuais apenas na escola da professora Antonia Maria Neves de Jesus.

³⁵⁹ APM – SI – 3342. Relatório do inspetor técnico da 9ª circunscrição, Arthur Napoleão Alves Pereira, para a Secretaria do Interior. 1 de junho de 1910.

³⁶⁰ APM – SI – 3392. Termo de visita do inspetor regional da 9ª circunscrição, Arthur Napoleão Alves Pereira. 28 de junho de 1912.

deste estudo. No entanto, é interessante ressaltar que parecia circular no município de Ouro Preto uma importante representação do trabalho desenvolvido no Lyceu. A notícia veiculada no jornal *A Cidade*, de 1902, sugere uma pista sobre a hipótese levantada: “Commemora hoje seu 16º aniversário o Lyceu de Artes e Officios desta cidade que tão bons serviços tem prestado á classe trabalhadora.”³⁶¹

A nota citada acima é de 1902, portanto, anterior à criação do Grupo Escolar. Ela, provavelmente, constitui um indício da relevância conferida ao Lyceu na Ouro Preto de fins do século XIX e início do século XX. O estudo de Lucílio Silva (2009) esclarece que, apesar das dificuldades financeiras que comprometiam o ensino que os responsáveis pela instituição pretendiam ministrar, ela desempenhou importante função na propagação das artes mecânicas³⁶² em Ouro Preto, um dos objetivos da Sociedade Artística, sua fundadora.

Fundado muito antes do Grupo e, de acordo com Silva (2009), tendo relevância reconhecida pela população de Ouro Preto, há a possibilidade de que comparações fossem estabelecidas entre o Lyceu e a escola primária no que se refere à formação do trabalhador. E, apesar de ambas as instituições apresentarem limitações para a promoção do ensino técnico, o Lyceu de Artes e Officios possuía as oficinas das quais o Grupo Escolar D. Pedro II era desprovido.

2.6. O papel dos sujeitos na constituição de representações para o Grupo Escolar D. Pedro II

Como os diferentes sujeitos – diretores(as), professores(as), alunos(as) e funcionários(as) – podem ter influenciado o processo de legitimação do Grupo Escolar? Esta seção, a última deste Capítulo, dedica-se à construção de algumas vias de compreensão para a referida questão. O perfil, as ações, os posicionamentos de cada um dos sujeitos que formava o Grupo Escolar D. Pedro II, possivelmente, contribuíam ou dificultavam a produção de uma representação legítima para a instituição.

³⁶¹ Nota do jornal *A Cidade*, n. 23, Anno II. p. 03. 25 de março de 1902.

³⁶² Trata-se das atividades manuais ligadas aos ofícios de carpintaria, alfaiataria, marcenaria, construção e outros (SILVA, 2009).

2.6.1. A reputação e a atuação dos(as) diretores(as)

Um(a) diretor(a) para cada grupo escolar. Essa é uma das principais determinações do “Regulamento da Instrução Primária e Normal do Estado”, de 1906. Tal profissional era incumbido(a): de fiscalizar aspectos considerados fundamentais para regular o funcionamento do grupo escolar como, a uniformização no cumprimento do programa de ensino, o asseio e organização do espaço e a escrituração de modo geral; de coordenar o trabalho dos(as) professores(as); e de disciplinarizar os(as) alunos(as). Por isso, o artigo 27, do Decreto n. 1.960, o definia como membro da inspeção geral do ensino. Dessa forma, o(a) diretor(a) foi considerado(a) um elemento-chave para conferir ao grupo escolar a organicidade da qual necessitava para que ele não fosse somente uma “reunião de escolas” (SOUZA, 1998).

A importância atribuída ao cargo de diretor(a) ainda devia-se ao fato de que cabia à direção do grupo escolar a tarefa de se reportar aos órgãos públicos competentes a respeito de todo e qualquer assunto relativo à administração, ao ordenamento e aos trabalhos desenvolvidos na instituição. No ponto de vista de Luciano Faria Filho, o estabelecimento da função de diretor(a) para o grupo escolar relacionava-se aos “[...] processos de organização do trabalho fabril” (1996, p. 164). Salienta-se também que suas atribuições eram essenciais para que a instituição sob seu comando atendesse regularmente aos preceitos legais e se distinguisse no cenário público. Portanto, é possível afirmar que o(a) diretor(a) do grupo escolar exercia um papel relevante em seu processo de legitimação como instituição de saber, influenciando de modo significativo a fabricação de representações para a escola sob sua administração.

O “Regulamento da Instrução do Ensino Primario e Normal do Estado”, promulgado através do Decreto n. 1.960, de 1906, determinava que os(as) diretores(as) dos grupos escolares deveriam ser professores efetivos e esses eram, preferencialmente, normalistas. As nomeações para o cargo eram realizadas pela presidência do Estado, o que o tornava um cargo de confiança do governo.³⁶³ Para conferir relevância e prestígio ao grupo escolar no contexto urbano, as nomeações eram realizadas tendo em vista, especialmente, a competência e a reputação do(a) escolhido(a) (FARIA FILHO, 1996). O artigo 70 do “Regulamento Geral da

³⁶³ Essa resolução foi expressa no “Regulamento Geral da Instrução do Estado”, Decreto n. 3.191, de 1911, artigo 169. Entretanto, parecia já acontecer em Minas Gerais em período anterior a 1911.

Instrução do Estado”, de 1911, expõe claramente que um dos critérios para a escolha do(a) diretor(a) referia-se à prestação de importantes e reconhecidos serviços à instrução.³⁶⁴

Quando o Grupo Escolar D. Pedro II foi criado, um homem, o major Carlos José dos Santos, foi escolhido para ocupar a direção da instituição.³⁶⁵ No ofício transcrito abaixo há alguns elementos que podem ser interpretados como pistas para compreender o porquê da escolha do inspetor para a direção do Grupo³⁶⁶ recém-fundado.

Os abaixo assignados, paes de familia, residentes em Ouro Preto, tendo em attenção os relevantissimos serviços prestados á causa da instrucção publica do Estado pelo Major Carlos José dos Santos, que ha longes annos exerce em irreprensivel zelo e dedicacão o cargo de inspetor escolar nesta comarca, vem perante V. Ex.^a. pedir seja o mesmo nomeado para um cargo remunerado de direccão e fiscalizacão do ensino nesta mesma comarca, de vez que é preciso se lhe faça justiça em recompensa daquelles serviços que são notoriamente conhecidos do publico e do proprio Governo do Estado. O pedido que enunciam perante V. Ex.^a. equivale a uma lembrança que vae ao encontro do Governo, empenhado como está de faser com que as nomeações recaiam em pessoal perfeitamente idoneo, e o Major Carlos José dos Santos, que de longa data se identificou com esse ramo de serviço publico, é daquelles que não soffrem facilmente confronto: tem vivido para a instrucção publica do municipio com sacrificio de sua saude e bens, e é tempo de se lhe faser justiça.³⁶⁷ (Grifos nossos).

Na época em que esse ofício foi produzido, o homem designado para ser o primeiro diretor do Grupo D. Pedro II³⁶⁸ era o inspetor escolar municipal de Ouro Preto, função que exercia sem receber remuneração, na medida em que, conforme o Decreto 1.960, o inspetor municipal era um “[...] agente gratuito da confiança do governo [...]” (MINAS GERAIS, 1906, p. 182). Por

³⁶⁴ Em outros estados, a nomeação de diretores(as) nem sempre obedecia ao critério da vinculação profissional ao universo escolar. Em Mato Grosso e em Sergipe, de acordo com Arlene Gonçalves (2009) e Crislane Azevedo (2009), respectivamente, cidadãos de profissões diversas poderiam ocupar o cargo de direção de um grupo escolar. Todavia, a competência e aptidão dos nomeados precisavam ser reconhecidas. No caso de São Paulo, Rosa Souza (1998) chama atenção para o fato de que, em um primeiro momento, os diretores eram escolhidos de acordo com o critério de formação. Eram selecionados para a função professores formados na Escola Normal. Depois, a determinação do governador passou a prevalecer.

³⁶⁵ É importante ressaltar que, em relação aos grupos fundados em Belo Horizonte, Faria Filho (1996) constatou que apenas mulheres foram nomeadas para serem as diretoras. Em instituições de cidades do interior do estado, nota-se, conforme o autor, um significativo número de homens como diretores de grupos escolares. Esse é o caso da instituição de Mariana que, segundo Lívia Vieira (2011), de 1909 a 1926, foi gerida apenas por homens. Em São Paulo, a mesma situação, isto é, uma maioria masculina designada para ocupar a direção dos grupos, foi descrita por Rosa Souza (1998). Na perspectiva da autora, esse quadro denotava as desigualdades nas relações de gênero instituídas no mundo social mais amplo.

³⁶⁶ Carlos José dos Santos foi nomeado por um decreto em 2 de novembro de 1908 e tomou posse do cargo em 7 de janeiro de 1909.

³⁶⁷ APM – SI – 2811. Ofício enviado ao Secretário do Interior por cidadãos de Ouro Preto. 29 de janeiro de 1907.

³⁶⁸ No período de 1909 a 1920, o Grupo Escolar de Ouro Preto foi dirigido por três diretores(as): Carlos José dos Santos, Ubaldina Ferreira de Carvalho e Anna Ferreira Guimarães.

meio do ofício, pleiteava-se uma ocupação de fiscalização e direção remunerada para o fiscal. Os aspectos que mais chamam a atenção no referido documento são os seus supostos autores, pais de família, e os argumentos dos quais se valem para convencer as autoridades políticas do merecimento do inspetor para ocupar o cargo pretendido. O fato de alguns pais se manifestarem através de um ofício e de um abaixo-assinado em favor do major poderia ser interpretado pelos funcionários da Secretaria do Interior como um sinal de que ele gozava de prestígio e reconhecimento em meio à comunidade de Ouro Preto e que, possivelmente, exerceria alguma ascendência sobre determinadas famílias. Essa característica poderia ser considerada fundamental para ocupar a direção do Grupo Escolar, visto que um diretor bem querido no município, provavelmente, atrairia um maior número de alunos(as) para a instituição.

O outro aspecto que se deve enfatizar é referente ao modo como o inspetor e o trabalho desempenhado por ele são descritos no documento. Os autores do ofício, ao mencionarem a atuação do fiscal em Ouro Preto, utilizam a expressão “relevantísimos serviços prestados á causa da instrução”, sinalizando para ações supostamente importantes empreendidas por Carlos José dos Santos no que se referia à promoção da regular educação escolar. O inspetor é definido como zeloso e dedicado, como alguém que sacrificou sua vida em prol da instrução, por isso não era passível de sofrer “facilmente confronto”, ou seja, de ter sua reputação questionada por alguém. Em virtude desses motivos, na concepção daqueles que produziram o ofício, ele estava apto para ocupar um cargo de direção e fiscalização remunerado, pois para o exercício de funções daquela natureza o governo nomeava pessoas de caráter idôneo.

Como já foi explicado, o(a) diretor(a) era responsável por organizar, fiscalizar, coordenar e, também, representar o grupo escolar perante as autoridades políticas e a comunidade. Por isso, era interessante que sua figura fosse emblemática no contexto ao qual o grupo pertencia e que também era produzido por ele. Havia a possibilidade, principalmente, se tratando de uma instituição recém criada, de que a(s) representação(ões) construída(s) para o(a) diretor(a) como pessoa e profissional influenciasse(m) a(s) representação(ões) fabricada(s) para o grupo escolar. Portanto, a nomeação de alguém que desfrutasse de boa fama e prestígio na comunidade para comandar a instituição poderia ser uma via para legitimá-la.

A preocupação em designar diretores(as) que se enquadrassem no perfil analisado anteriormente pode ser verificada também na escolha da terceira diretora do Grupo Escolar D. Pedro II, Anna Ferreira Guimarães.

Directora – Continua exercendo as funções de directora a Exma. Sra. D. Anna Ferreira Guimarães, nome acatado pela população local, já pela sua ilustração, já pelas excellentes qualidades de character. [...] A fama de emerita educadora, fama que é confirmada pelos espiritos mais brilhantes da culta cidade, concorreu para cercal-a de geral estima no meio onde tem exercido sua elevada missão. Por esse motivo e por alimentar a esperança de que o grupo ia levantar-se do abatimento em que havia cahido pela má orientação das administrações anteriores, o acto da sua nomeação foi recebido com especial agrado. A sua posse no cargo com que foi honrada pela confiança do governo do Estado verificou-se debaixo dessa atmosfera de sympathia, esperando a maioria da população que da sua energia, preparo intellectual e experiencia adquirida em quase vinte annos de ensino particular, resultasse beneficios muito apreciaveis á nobre causa da instrucção.³⁶⁹ (Grifos nossos).

O trecho do relatório de um dos inspetores regionais apresenta indícios que reforçam as considerações feitas anteriormente. O fato de Anna Guimarães gozar de boa fama como educadora em Ouro Preto e ter a aprovação popular para ocupar a direção do Grupo Escolar D. Pedro II pode ter corroborado com sua escolha para o cargo. O relatório apresenta vestígios ainda de que a nova diretora tinha o reconhecimento por parte da elite intelectual de Ouro Preto, definida pelo autor do texto como “espíritos mais brilhantes da culta cidade”. Ao se referir dessa forma em seu discurso, o inspetor atribui certa distinção à antiga capital de Minas Gerais que, naquele momento, se produzia como lugar de memória preservada. A construção discursiva realizada pelo fiscal distinguia não apenas a cidade, mas, sobretudo a diretora. Nesse quadro, o Grupo poderia se beneficiar das representações fabricadas para ambas.

No entanto, a reputação da pessoa designada para exercer a direção do grupo escolar não era o único elemento que iria contribuir para o seu reconhecimento. O inspetor regional supracitado, em seu relatório, parece dar indícios que confirmam a mencionada ideia. Quando afirmou que se depositava na nova diretora a esperança para reerguer o Grupo D. Pedro II “que havia cahido pela má orientação das administrações anteriores”, o fiscal sugere que,

³⁶⁹. APM – SI – 3637. Relatório do inspetor regional da 9ª circunscrição, Antonio Raymundo da Paixão, para a Secretaria do Interior. 27 de março de 1916.

além da reputação, a atuação dos(as) diretores(as) constituía-se em um aspecto importante para produzir uma representação de instituição legítima de saber para o grupo escolar.

Em relação ao diretor Carlos José dos Santos, por exemplo, foi possível notar que, embora tivesse suas qualidades profissionais e sua, aparente, dedicação à direção do Grupo ressaltadas por técnicos da Secretaria do Interior, o fato de não conseguir adequar suas práticas aos novos métodos comprometia o funcionamento da instituição. O inspetor descreve e analisa a situação da seguinte maneira:

É Director do Grupo o Señor. Major Carlos José dos Santos, antigo professor em curso secundario, homem intelligente, carater impolluto, e a quem devo a instrucção primaria inobilaveis serviços prestados gratuita e esforçadamente em diversos cargos como o de Inspector Escolar, e outros. Apesar de seu esforço, apesar de fazer do Grupo Escolar a sua unica preocupação e o objecto de seus especiais cuidados, mando a justiça que venha informar-vos de que não tem sido bôa a sua direcção no Grupo, onde encontrei diversas anormalidades, consequencia da orientação pouco criteriosa da directoria. Homem educado na antiga escola, é para se lamentar que não tenha ainda emancipado ao todo, dos maleficios effeitos de systemas antiquados, hoje inteiramente condenados, para vir de identificar com os novos methodos hoje, tão vantajosamente empregados. [...] o director estranho ao Grupo não traz vantagem alguma para o ensino, apesar de ter remuneração superior a dos professores.³⁷⁰ (Grifos nossos).

Na seção em que foi abordado o cumprimento do programa de ensino no Grupo D. Pedro II, salientou-se como eram propaladas as vantagens do método intuitivo para o desenvolvimento dos saberes. Apesar de o diretor se empenhar para explicar a racionalidade do método intuitivo àqueles que não a compreendiam, na percepção de um dos inspetores escolares, ele mesmo parecia não ser capaz de praticá-la. Essa situação comprometia os trabalhos realizados no Grupo em virtude de o diretor não conseguir orientar as professoras, que muitas vezes se valiam de métodos criticados como o da memorização, no sentido de praticarem o ensino indutivo, no qual o(a) aluno(a) teria que desempenhar um papel ativo. Pode-se inferir, ao analisar a última consideração feita pelo inspetor que, em sua opinião, havia uma relação entre o fato de o diretor ser “estranho ao Grupo”, isto é, de não lecionar em nenhuma de suas classes, e a dificuldade relativa à adoção do método intuitivo. O diretor não ministrava as aulas, não praticava os princípios orientados pelo programa de ensino diariamente no contexto de uma sala de aula.

³⁷⁰ APM – SI – 3296. Relatório do inspetor técnico da 13ª circunscrição, José Madureira d’Oliveira, acerca das escolas públicas primárias de Ouro Preto. 16 de outubro de 1909.

Como o Grupo Escolar D. Pedro II foi criado com oito turmas, segundo o artigo n. 25 do Decreto n. 1.960, o diretor deveria dedicar-se exclusivamente à direção da instituição. No entanto, com a redução do número de classes, que diminuíram de oito para cinco, em virtude dos baixos índices de frequência, Carlos José dos Santos foi exonerado, e uma das professoras que já lecionava na instituição, Ubaldina Ferreira de Carvalho, foi nomeada diretora. Sua nomeação se deu por ser ela a docente com mais tempo de serviço do Grupo, como determinava o Decreto citado acima. Em uma das primeiras avaliações em relação à atuação da nova diretora, elaborada pela inspeção de ensino, foram ressaltadas possíveis ações que pareciam estar associadas à construção da legitimidade para o Grupo Escolar:

Directoria – Está a cargo da proveita professora D. Ubaldina Ferreira de Carvalho, que accumula as funções de instructora do 1º anno do sexo masculino. Em conversa, que entretive com esta senhora, observei que ella procura levantar o nivel moral do estabelecimento, a seus cuidados entregue, não poupando esforços para pol-o em destaque entre os seus congeneres. Solicita, energica e agindo com a maxima prudencia, tem sabido captar a confiança dos paes de familia[...].³⁷¹ (Grifos no original).

Considera-se que o fato de o fiscal destacar que a diretora procurava “levantar o nível moral do estabelecimento” reforça, mais uma vez, a ideia de que era preciso buscar reconhecimento para o grupo escolar. O elogio feito pelo inspetor aos esforços empregados pela diretora no sentido de promover o destaque do Grupo D. Pedro II “entre seus congeneres”, sinaliza novamente para a produção de um lugar de distinção para aquela escola. Um elemento importante para isso, mencionado pelo inspetor, era a conquista da confiança dos pais para que matriculassem seus(uas) filhos(as) na escola e os(as) incentivassem a frequentá-la. Em relação a isso, Faria Filho (1996) salienta que discursos de autoridades políticas atribuíam à boa direção dos grupos os índices de matrícula e frequência.

Não obstante as avaliações a respeito da atuação da diretora Ubaldina tenham sido positivas, algumas fragilidades continuavam a ser apresentadas pelo Grupo Escolar de Ouro Preto. Um dos inspetores regionais aponta a “[...] a falta de orientação quanto ao modo de superintender o ensino, das respectivas directorias.”³⁷² Como evidenciou Faria Filho (1996), em determinadas circunstâncias, tanto os bons resultados apresentados por uma instituição, quanto os problemas que a acometiam recaíam sobre quem estivesse ocupando sua direção.

³⁷¹ APM – SI – 3342. Relatório do inspetor técnico da 13ª circunscrição, Antônio Ferreira Paulino, a respeito do Grupo de Ouro Preto. 16 de novembro de 1910.

³⁷² APM – SI – 3593. Relatório do inspetor regional, Antonio Raymundo da Paixão, para a Secretaria do Interior. 29 de outubro de 1915.

Muitos(as) diretores(as) consideravam essa situação incômoda, principalmente se comparada às práticas de professores(as) de escolas isoladas que podiam agir de modo mais livre e eram responsáveis apenas por suas atuações, ao contrário dos(as) diretores(as) que respondiam pelas atitudes de todos os que compunham o grupo escolar.

Após a aposentadoria da diretora Ubaldina, a professora Anna Ferreira Guimarães assumiu a direção do Grupo como uma esperança de solução para os problemas da instituição. Entretanto, a maneira como a nova diretora atuaria causava certa desconfiança por parte da inspeção de ensino. Anna Guimarães, embora fosse uma docente reconhecida em Ouro Preto, sempre lecionou em escolas isoladas particulares e seu desconhecimento em relação ao funcionamento do ensino primário público, em especial, dos grupos escolares, poderia prejudicar o cumprimento de seus deveres. Observa-se a seguir as considerações tecidas por um inspetor regional sobre a questão:

[...] do ensino particular, livre em todas as suas modalidades, para o ensino publico, adstricto a normas especiaes, traçadas pelo regulamento e programma officiaes, vae grande distancia, que não póde ser transportada de um salto; a pratica só se adquire depois de muito tempo de trabalho e pela observação dos factos. Passou ella, por tanto, e sem praticar em nenhum grupo escolar bem organizado, do ensino particular para o ensino publico, na qualidade de directora, e sem conhecer as variadas exigencias da organização interna de taes estabelecimentos de ensino; e por essa razão teve de encontrar, como encontrou, difficuldade no exercicio de suas elevadas funcções [...]³⁷³ (Grifos nossos).

O “Regulamento Geral da Instrução do Estado”, contido no Decreto n. 3.191, de 1911, obrigava os(as) professores(as) particulares a manter suas escolas adequadamente higienizadas e a remeterem semestralmente para a Secretaria do Interior mapas de matrícula e frequência. Mas, facultava a não adoção dos métodos e o não cumprimento do programa de ensino e dos horários. Por esse motivo, a nova diretora parecia não seguir as prescrições legais, o que lhe rendeu críticas da Secretaria do Interior:

A sr^a D. Anna Guimarães tem a mania de reformar o Reg. da Instrução. Junto o officio que ella há dias dirigio a esta Secretaria, no qual diz que não transcreve na matricula de Janeiro os nomes dos alumnos que frequentam o grupo no anno anterior, como manda o § 2º do art. 221, por julgar

³⁷³. APM – SI – 3637. Relatório do inspetor regional da 9ª circunscrição, Antonio Raymundo da Paixão, para a Secretaria do Interior. 27 de março de 1916.

inconveniente tal systema, que não adopta. A resposta deve ser esta: que a Sr^a Directora cumpra o Reg..³⁷⁴ (Grifos no original).

Luciano Faria Filho (1996) afirma que, nem sempre, as relações entre diretores(as) e representantes de órgãos públicos ligados à instrução eram cordiais. Em muitos casos, como nos grupos escolares de Belo Horizonte, havia conflitos entre diretores(as) e inspetores de ensino em virtude, justamente, das prescrições que deveriam ser observadas. Se por um lado, inspetores queriam obrigar os(as) diretores(as) a seguir determinadas normas e concepções, por outro, os(as) dirigentes mostravam aos fiscais a impossibilidade de cumprir certas exigências.

Mas, as tensões não eram observadas apenas nas relações entre diretores(as) e representantes da Secretaria do Interior. Havia conflitos entre diretores(as) e professores(as) também. Aqueles(as) que ocupavam a direção dos grupos escolares tinham, entre outras, a função de promover a harmonia entre os(as) professores(as), fazendo(as) sentirem-se parte integrante do grupo escolar (FARIA FILHO, 1996). Essa conduta era importante para manter a coesão da instituição, para legitimar quem a estivesse dirigindo e o próprio grupo. Ao se sentirem parte da escola e ao reconhecerem a autoridade do(a) diretor(a), os(as) professores(as) não fariam objeções às ações empreendidas pela direção. Essa situação parece ter se concretizado no Grupo D. Pedro II durante o período em que a diretora Ubaldina Ferreira de Carvalho esteve à frente da escola. De acordo com um dos fiscais de ensino, ela obtinha “[...] a colaboração eficaz das suas collegas, de modo a ver satisfeitos seus desejos.”³⁷⁵ Oposição entre diretora e professoras poderia render ao grupo uma representação de instituição desorganizada.

No entanto, ao mesmo tempo em que um dos papéis da direção do grupo escolar era o de promover a ordem, a integração entre os(as) professores(as), a hierarquização e a centralização do poder no cargo de diretor deram origem a há alguns problemas e tensões (SOUZA, 1998). No que se refere ao Grupo D. Pedro II, verificou-se que determinadas atitudes tomadas pela terceira diretora da instituição causavam certa indisposição entre ela e as professoras, como é possível observar:

³⁷⁴ APM – SI – 3667. Análise feita por funcionários da Secretaria do Interior a respeito do ofício enviado pela diretora Anna Ferreira Guimarães àquela instituição, em 10 de junho de 1917. 17 de julho de 1917.

³⁷⁵ APM – SI – 3342. Relatório do inspetor técnico da 13^a circunscrição, Antônio Ferreira Paulino, a respeito do Grupo Escolar de Ouro Preto. 16 de novembro de 1910.

O que mais a prejudica presentemente é a preocupação de não desgostar os pais dos meninos, principalmente os que, pela posição social, podem influir directa ou indirectamente nos destinos do grupo. Levada por esse modo errado de pensar faz concessões que o regulamento repelle, causando, ás vezes, desgostos ás suas dirigidas.[...]³⁷⁶ (Grifos no original).

O fato de a diretora não querer desagradar aos pais das crianças, em especial, àqueles das camadas mais abastadas, provavelmente, relacionava-se a alguns fatores. Primeiramente, à sua trajetória como professora de escola particular. Em sua cadeira, ela podia se valer dos recursos que considerasse mais conveniente para garantir a matrícula e a frequência e, conseqüentemente, a existência de sua escola. Nesse caso, conquistar a preferência dos pais era um aspecto essencial. Talvez por ter se habituado, em seu cotidiano como professora de uma cadeira particular, a tomar decisões com um grau de autonomia possivelmente maior do que as docentes de escolas públicas, levando em consideração o gosto dos pais, a diretora Anna Guimarães tenha adotado a mesma postura à frente do Grupo Escolar. Aliado a isso, poderia estar, ainda, o desejo de resolver o problema da infrequência da instituição. Ao agir de modo que não contrariasse as famílias, a diretora poderia garantir a permanência dos(as) alunos(as) no Grupo Escolar, principalmente, daqueles(as) em melhores condições sócio-econômicas. O terceiro fator seriam as possíveis contribuições que as famílias com poder aquisitivo mais elevado poderiam fazer à Caixa Escolar do Grupo. Apesar de existir a possibilidade de a instituição se beneficiar com a atitude da diretora, o inspetor regional a censurava por motivo de conflitos com as professoras.

Havia, portanto, uma situação ambivalente que, ao mesmo tempo em que poderia soar como uma solução para uma das dificuldades enfrentadas pelo Grupo, gerava incômodo, insatisfação. Sua existência sugere que o processo de produção do grupo escolar e, conseqüentemente, de reconhecimento para ele, no qual o papel exercido pelo(a) diretor(a) possuía fundamental importância, era complexo, não linear e permeado por decisões, ações e reações que poderiam acarretar resultados nem sempre positivos e esperados. É necessário salientar que todo esse processo não era homogêneo e inteiramente calculado. No caso da atuação dos(as) diretores(as), poderia haver momentos em que as atitudes tomadas fossem pensadas no sentido de obter algum destaque para o grupo escolar, mas em outras situações, as ações empreendidas poderiam ser frutos de suas concepções, convicções, sem necessariamente, estarem relacionadas à intenção de legitimar a instituição.

³⁷⁶. APM – SI – 3637. Relatório do inspetor regional da 9ª circunscrição, Antonio Raymundo da Paixão, para a Secretaria do Interior. 27 de março de 1916.

2.6.2. A produção discursiva sobre as características do corpo docente

*A influencia do educador sobre a alma e os destinos da criança a si entregue é muito mais ampla, muito mais profunda do que a do Padre mais santo e zeloso no exercício do seu sagrado ministerio. O mestre deixa no espírito do menino, com quem convive todo dia, por longos espaços, nas mais intimas relações, uma impressão sempre viva, perpetua, inextinguível. Por conseguinte a sociedade precisa de previdentemente tomar todas as precauções para garantir o desenvolvimento das suas qualidades pedagógicas, e um dos meios é tel-o mais sujeito á administração. [...]*³⁷⁷

A representação do papel do(a) professor(a) encerrada nas linhas transcritas do pronunciamento do Deputado Xavier Rolim denota a importância atribuída aos(às) docentes no movimento de renovação da escola pública, iniciado em Minas Gerais, em 1906. O parlamentar dá ênfase à ideia de que o(a) professor(a) exerce ampla ascendência sobre seus(uas) alunos(as) e, em vista disso, suas “qualidades pedagógicas” precisavam ser aperfeiçoadas. Tais “qualidades” se tornariam, cada vez mais, indispensáveis para promover a legitimação do grupo escolar como instituição de saber.

Mas, qual o perfil daqueles(as) que seriam considerados(as) aptos(as) para lecionar no grupo escolar? Segundo o “Regulamento da Instrução Primária e Normal do Estado”, de 1906, nos grupos e escolas isoladas deveriam atuar, preferencialmente, mulheres.³⁷⁸ No caso dos primeiros, as professoras seriam efetivas, de preferência, normalistas³⁷⁹ ou mulheres idôneas, nomeadas pelo governo do Estado; em relação às cadeiras singulares, o regulamento estabelecia que seriam dirigidas por professoras adjuntas ou auxiliares. Para ambos os tipos de

³⁷⁷ APM – Congresso Mineiro. “Annaes da Camara dos Deputados. Quarta Sessão da Quarta Legislatura do ano de 1906. 46ª Sessão Ordinaria, aos 31 de agosto de 1906”. p. 329. Discussão a respeito da reforma do ensino primário e normal.

³⁷⁸ A resolução expressa no Regulamento de 1906 acerca da opção pela escolha de mulheres para lecionarem nas escolas primárias vincula-se a uma série de questões destacadas nas análises de Faria Filho (1996). O autor pondera que, em Belo Horizonte, nos anos iniciais do século XX, a docência na escola primária era exercida, predominantemente, por mulheres. Logo, a referida resolução tinha por objetivo a manutenção de uma situação que já estava em curso. Havia um número considerável de defensores da ideia de que a mulher tinha que se dedicar única e exclusivamente ao lar, atuando somente como mãe, esposa e dona de casa. Ao mesmo tempo, naquele período, os homens preferiam outras profissões ao magistério. O contingente de homens exercendo a docência, portanto, era cada vez menor. Assim, o autor argumenta que não seria conveniente para o processo de legitimação da escola o fato de os homens preferirem não atuar no magistério, em virtude de uma desvalorização da profissão. Desse modo, a defesa da atuação da mulher na docência estava ligada à própria defesa da escola como um lugar legítimo. Além disso, havia o entendimento de que a mulher possuía melhores conhecimentos de “psicologia infantil”, higiene, organização de eventos. Por esse motivo, Faria Filho (1996) afirma que um dos principais fatores da existência de um grande número de mulheres lecionando nas escolas, antes mesmo da reforma do Ensino Primário de 1906, refere-se aos estreitos vínculos construídos historicamente entre a família e a escola, entre “[...] os papéis/funções sociais da professora e da mãe” (p. 189).

³⁷⁹ Rosa Fátima de Souza (1998) também constatou a preferência por professoras normalistas para atuar nas escolas paulistas em fins do século XIX e no século XX.

escola, a legislação determinava um critério fundamental para se exercer a docência, a competência profissional, intelectual e moral.³⁸⁰

A questão da competência dos(as) professores(as) já era avaliada pelos inspetores de ensino em anos anteriores à criação dos grupos escolares em Minas Gerais. Por meio de seus relatórios, os fiscais produziam discursos a respeito da atuação e das qualidades ou inaptidões dos(as) docentes que lecionavam nas escolas singulares. Esses discursos podem ter sido fundamentais para o processo de escolha daqueles(as) que iriam compor o corpo docente dos grupos escolares. Como destacado no Capítulo I, ao ser criado o Grupo Escolar D. Pedro II, cinco das oito cadeiras isoladas estaduais que funcionavam em Ouro Preto foram suprimidas, como previa o artigo 10º da Lei n. 439, de 1906. Das professoras que ficaram em disponibilidade, três foram escolhidas para lecionar no Grupo Escolar: Ubaldina Ferreira de Carvalho, Amelia Felicissimo e Antonia Maria de Jesus Neves. Mas, como foram selecionadas? O relato a seguir a respeito de uma delas apresenta alguns indícios que podem contribuir para construir uma resposta para essa questão.

É esta cadeira regida pela distincta professora normalista D. Antonia Maria de Jesus Neves. [...] A professora que tem longa pratica de ensino, a par de m^{to} bom methodo e accentuada vocação para o magisterio, é extraordinariamente dedicada as suas alumnas, que vêm nella antes uma mãe do q uma professora. É ella muitissimo habilitada, cumpridora de deveres e esforça-se para o progresso de suas alumnas. [...] Professora como esta m^{to} honra o magisterio e o Estado onde o exerce.³⁸¹ (Grifos no original).

É possível observar que muitos elogios foram feitos à professora, destacando sua vocação; seus conhecimentos dos métodos; sua dedicação às alunas, sendo para elas mais que professora, uma mãe; seu preparo para ocupar o cargo; e, o fato de se esforçar para cumprir os deveres que lhe cabiam. Diante de todos os atributos mencionados, o inspetor concluiu que era motivo de honra tê-la como integrante do quadro docente do Estado. A representação construída pelo fiscal de ensino acerca da professora, semelhante às que foram produzidas para as outras duas escolhidas para compor o Grupo de Ouro Preto, se repetiu em relatórios de outros inspetores em anos posteriores. Ela relaciona-se à produção de uma representação mais geral “[...] que busca afirmar a identidade da professora como constituída, a um só tempo,

³⁸⁰ Esse aspecto está em conformidade com o artigo 65, do “Regulamento da Instrução Primária e Normal do Estado”, promulgado através do Decreto n. 1.960, de 1906.

³⁸¹ APM – SI – 2746. Relatório do inspetor extraordinário da 1ª circunscrição a respeito das escolas públicas primárias de Ouro Preto. Não há indicações do dia e do mês em que ele foi produzido. Há apenas registros indicando que ele é do ano de 1900.

tanto dos atributos inerentes à vocação, quanto daqueles relativos à competência técnica necessária ao que-fazer docente” (FARIA FILHO, 1996, p. 203).

As primeiras avaliações feitas pela inspeção de ensino a respeito do corpo docente do Grupo Escolar D. Pedro II ressaltam todas as características que compunham a mencionada representação sobre o que era ser um(a) boa(bom) docente, construída em fins do século XIX e início do século seguinte.

Manda a justiça que, em homenagem ao merito, eu destaque neste relatorio os nomes das Ex^{mas} professoras D. Maria Estrellina Peixoto, D. Luiza Magalhães Gomes, D. Aurelia Ricardina e D. Ubaldina Ferreira de Carvalho. A competencia intellectual, a aptidão didactica, o modo porque ministrão o ensino intuitivo, e ainda mais, a especial amabilidade com que essas professoras tratão seus alumnos, o aproveitamento e a disciplina dos mesmos são titulos que muito elevão o merito das educadoras mencionadas, de cujas aulas conservo gratissima impressão. As professoras D. Antonia Maria de Jesus Neves, D. Angelina Quites e a substituta D. Carlota de Magalhães Gomes, embora não tenham o mesmo preparo e didactica de suas collegas, são, no entanto, conhecedoras do programma de ensino, tem bons methodos e são sollicitas no cumprimento de deveres, e exercem com proveito o ensino. A professora D. Amelia Felicissimo é relativamente preparada e tem bons methodos de ensino; observei, com pezar, que é ella algum tanto aspera e grosseira no trato, não só para com suas alumnas, como, especialmente, para com o director a quem não obedece. Designada para assistir ou acompanhar os alumnos no recreio, ella tem se negado, o que se deu o mesmo com minha presença no Grupo. O Professor Technico o Señr. Honorio Esteves do Sacramento tem um preparo completo para o cabal desempenho da missão que lhe está confiada.³⁸² (Grifos no original).

O(a) professor(a) considerado(a) exemplar precisava ter aptidão didática ou competência para ministrar as matérias, adotando todas as prescrições do programa de ensino; ter inteligência que, como explica Faria Filho (1996), referia-se a uma disposição apresentada pelo(a) profissional para aprender os métodos e conhecimentos necessários para lecionar; tratar as crianças de maneira amável; saber ensinar seguindo os princípios do método intuitivo. Esse era um aspecto muito importante, tanto que alguns diretores de grupos escolares, como Firmino Costa, responsável pela instituição de Lavras, proporcionavam aos seus corpos docentes visitas aos grupos da capital para conhecerem os novos métodos (PEREIRA, 2005). Outro aspecto para o qual os inspetores atentavam em suas avaliações sobre os(as) professores(as) era a capacidade de manter a disciplina dos(as) alunos(as). Como pontuam Faria Filho (1996) e Gonçalves (2006), para as autoridades educacionais, pessoas ‘enérgicas’

³⁸² APM – SI – 3296. Relatório do inspetor técnico da 13ª circunscrição, José Madureira d’Oliveira, acerca das escolas públicas primárias de Ouro Preto. 16 de outubro de 1909.

eram as mais indicadas para lecionar, especialmente, para os mais pobres, na medida em que poderiam melhor organizá-los, discipliná-los, ensinando-lhes hábitos e valores considerados mais adequados. A realização dessa tarefa estava condicionada à ideia de que o(a) próprio(a) docente deveria ser um exemplo de disciplina, mostrando aos(às) alunos(as) que cumpria muito bem todos os seus deveres.

Todas as características citadas no parágrafo anterior parecem ter sido observadas pelo inspetor de ensino em quatro docentes que integravam o quadro de professores(as) do Grupo Escolar D. Pedro II: Maria Estrellina, Luiza Magalhães, Aurelia Ricardina e Ubaldina Ferreira. De acordo com as análises do fiscal, outras três docentes não dispunham da mesma aptidão didática das quatro primeiras. Entre elas estava, inclusive, Antonia Maria de Jesus Neves, cujo preparo foi tão bem apreciado pela inspeção de ensino em relatórios anteriores. Essa diferença apresentada pelas avaliações pode estar relacionada a um possível aumento do rigor no que tange à análise do trabalho docente pelas autoridades de ensino. A consolidação dos parâmetros para a instrução primária, que se pretendia implementar desde fins do século XIX e que foram reforçados a partir da promulgação da reforma que criou legalmente os grupos escolares em 1906, na concepção das autoridades do ensino, dependia, em grande medida, da atuação dos(as) professores(as). Estevam de Oliveira, em seu relatório produzido logo no início do século XX, defendia a formação do professorado como uma das condições indispensáveis para a reforma do ensino (GONÇALVES, 2006). Dessa forma, o olhar sobre as ações, conhecimentos, aptidões dos(as) docentes pode ter ficado mais criterioso e crítico com o passar dos anos.

Apesar da ressalva em relação ao preparo, isto é, à competência, das três professoras - Antonia, Angelina e Carlota - o inspetor destacou que elas apresentavam outras características importantes para a prática do ensino, como conhecer o programa relativo às matérias, ministrar as aulas conforme os métodos recomendados e cumprir regularmente seus deveres. Nesse quesito, a oitava professora avaliada, Amelia Felicissimo, foi criticada, na medida em que parecia não se submeter à autoridade do diretor do Grupo Escolar, recusando-se, por exemplo, a acompanhar os(as) alunos(as) durante o recreio. Ela também se mostrava ríspida com as crianças, contrariando as recomendações para que as professoras fossem amáveis com seus(uas) alunos(as). No entanto, sua competência e o fato de trabalhar segundo os métodos prescritos foram ressaltados. A competência também foi a característica mais salientada na avaliação feita a respeito do professor técnico.

Num primeiro momento, portanto, a produção discursiva sobre o professorado do Grupo Escolar D. Pedro II ressalta mais características que o aproximam da representação do ideal de um(a) bom(oa) professor(a), visto que, apesar de algumas ressalvas, o inspetor responsável pelas primeiras fiscalizações na instituição não considerou que havia professores(as) totalmente despreparados(as). As análises de Faria Filho (1996) apontam que, para as autoridades de ensino, docentes sem preparo eram aqueles(as) que não eram inteligentes, que não se expressavam de forma clara e coerente ao trabalhar as matérias, que desconheciam os métodos, que não cumpriam de maneira satisfatória o programa de ensino, que não demonstravam ter vocação para o trabalho docente e que não conseguiam manter a ordem e a disciplina em suas salas de aula. Desse modo, conclui-se que, a princípio, há muito mais aspectos positivos na representação construída para os(as) professores(as) do Grupo Escolar D. Pedro II do que negativos.

Contudo, os relatos referentes às professoras responsáveis por algumas das cadeiras isoladas de ensino do município também eram positivos e isso poderia contribuir para que tais escolas apresentassem concorrência ao Grupo Escolar. Professoras como Maria Delminda Ferreira e Noemia Velloso³⁸³, regentes das escolas singulares de Antonio Dias; as Irmãs Georjana e Luiza, professoras da Escola Particular da Santa Casa de Misericórdia; Augusto José dos Santos, do Lyceu de Artes e Offícios; Seraphina Felicissimo e Abgail Leal, titular e adjunta, respectivamente, da escola singular do bairro Alto da Cruz; e Antonio Alves Pereira Sobrinho, que lecionava na Penitenciária de Ouro Preto, eram bem avaliados pela inspeção técnica. A análise produzida a respeito das docentes da cadeira do Alto da Cruz se assemelha às apreciações relativas aos outros professores mencionados.

Acompanhei os trabalhos da titular e de sua adjunta d. Abigail Leal, fazendo no decurso dos mesmos as considerações, que se me augeriam, sobre a applicação da methodologia ás materias incluidas no horario do dia. A clareza com que expõem as licções, a dicção empregada, a ordem e a disciplina existentes causão a agradável impressão, que em termo de visita deixei consignada. [...] As professoras se revelão inteligentes e preparadas.³⁸⁴ (Grifos nossos).

Além de uma possível concorrência, o Grupo Escolar D. Pedro II parecia enfrentar outro problema: as boas avaliações que obteve seu corpo docente durante os primeiros anos de sua

³⁸³ Essa docente substituiu a professora Raymunda Nonato Franco, responsável pela escola, após sua aposentadoria.

³⁸⁴ APM – SI – 3342. Relatório do inspetor técnico da 13ª circunscrição, Arthur Napoleão Alves Pereira, sobre as escolas primárias públicas de Ouro Preto. 1 de junho de 1910.

existência não se mantiveram com o passar do tempo. O trecho a seguir, resumo das considerações feitas por um inspetor do ensino, elaborado por técnicos da Secretaria do Interior, exemplifica a situação anunciada:

D. Humbertina Santos - é um elemento de valor entre as suas collegas.

D. Amelia Ricardina - é fraca a respeito da disciplina.

D. Isaura da Conceição – não lhe acha o inspector jeito para o magisterio: só tem pose. É pouco preparada e pouco apta para o ensino.

D. Amelia Felicissimo – aprecia o inspector as suas excellentes qualidades de character mas não está de accôrdo com o seu modo de agir. Não reconhece á directora o direito de lhe dar ordem alguma e, porque é sua desaffecteda, procura até ridicularizal-a.

D. Luiza Magalhães – excellente educadora.

D. Maria Estrellina – o único defeito que tem é ser fraca na disciplina.

Sr. Honorio Esteves professor tecnico, vai trabalhando de accôrdo com as condições materiaes de que dispõe. V. Excia, pelo resumo do relatório, determinará as providencias a serem tomadas.³⁸⁵ (Grifos nossos).

Ao comparar a caracterização acima com a primeira produção discursiva sobre os(as) professores(as) do Grupo de Ouro Preto, citada anteriormente, é possível constatar alguns aspectos. Primeiramente, nota-se que algumas professoras saíram do Grupo – Alzira dos Reis, Antonia Neves e Angelina Quites, além de Ubaldina de Carvalho que foi diretora da instituição – e outras passaram a compor o quadro profissional do Grupo: Humbertina Santos e Isaura da Conceição.³⁸⁶ Enquanto as qualidades da primeira foram bem apreciadas e evidenciadas pela inspeção técnica, a segunda foi considerada totalmente despreparada para lecionar. É interessante ressaltar que esse tipo de constatação, até aquele momento, parecia não ter sido registrada por nenhum outro inspetor, ou seja, nenhuma professora do Grupo D. Pedro II havia sido tão mal avaliada antes.

Há, ainda, outros pontos que chamam a atenção. A professora Amelia Felicissimo, segundo a inspeção de ensino, continuava apresentando sinais de desrespeito à autoridade do diretor do Grupo Escolar e essa atitude da docente, aparentemente, aos olhos dos inspetores, se sobrepunha às suas qualidades profissionais. A atuação do professor técnico era condicionada pelas circunstâncias desfavoráveis para o desenvolvimento do ensino profissional, já

³⁸⁵ APM – SI – 3637. Resumo do relatório do inspetor regional da 9ª circunscrição, Antonio Raymundo da Paixão, elaborado pela Secretaria do Interior. 22 de maio de 1916.

³⁸⁶ Para construir esta dissertação optou-se por investigar a questão da legitimação do Grupo Escolar por meio apenas da análise da produção discursiva sobre os(as) professores(as) da instituição. As contratações e demissões, evidenciadas de modo mais superficial nas análises contidas no Capítulo I deste trabalho, não foram objeto de reflexão, embora também possam constituir profficuas possibilidades de investigação do tema relativo à legitimação dos grupos escolares.

analisadas em outra seção deste trabalho. Além disso, duas professoras, Maria Estrellina e Aurelia Ricardina, muito elogiadas em relatórios anteriores, foram consideradas fracas no que concerne à promoção e manutenção da disciplina. Como será tratado em item específico adiante, a indisciplina dos(as) alunos(as) foi um dos mais sérios motivos das críticas dirigidas ao Grupo Escolar D. Pedro II pelas autoridades de ensino. Mas por que foram realizadas avaliações distintas em relação às duas docentes? Um gradativo aumento do rigor nas fiscalizações seria uma das razões? Ou será que, com o passar do tempo, as professoras foram encontrando, cada vez mais, dificuldades para disciplinar os(as) alunos(as)?

Não foram localizadas fontes que apresentassem indícios consistentes para elaborar respostas para as questões propostas. Entretanto, é possível aventar a hipótese de que as diferentes representações construídas a respeito dos(as) professores(as) do Grupo Escolar D. Pedro II indicam que, embora a instituição grupo escolar, de um modo geral, tivesse sido criada como um modelo ideal de escola primária, o processo de concretização desse modelo foi permeado por muitas dificuldades. No caso dos(as) professores(as), pode-se perceber que, apesar da construção de uma representação do que era ser um(a) bom(ao) docente, no cotidiano das escolas, nem sempre era possível atender aos parâmetros estabelecidos.

Além desse fato, há outro que precisa ser discutido. De uma maneira geral, a historiografia enfatizou a precariedade das ações empreendidas e da formação do professorado das escolas isoladas e, em contrapartida, ressaltou a suposta excelência do trabalho docente nos grupos escolares. Mas, os dados produzidos neste estudo contribuem para problematizar a referida construção, na medida em que os(as) professores(as) das cadeiras singulares de Ouro Preto, em muitos momentos, foram bem avaliados pela inspeção de ensino e essas avaliações não foram apenas ocasionais, perduraram. Como exemplo, podem ser citadas as apreciações feitas a respeito das professoras da escola isolada do Alto da Cruz, cuja inteligência, preparo, clareza na exposição das matérias e manutenção da disciplina foram registrados em, pelo menos, três relatórios da inspeção de ensino³⁸⁷ e em um ofício produzido pela Secretaria do Interior.³⁸⁸ Todos os documentos referem-se aos anos de 1909 e 1910.

³⁸⁷ Trata-se dos relatórios elaborados pelos inspetores José Madureira d'Oliveira, Arthur Napoleão Alves Pereira e Antonio Ferreira Paulino. Os registros do primeiro encontram-se conservados no livro identificado pelo código APM – SI - 3296. Os relatos dos dois últimos compõem o livro APM – SI - 3342.

³⁸⁸ APM – SI – 3293. Ofício produzido pela Secretaria do Interior. 23 de outubro de 1909.

Se por um lado, os(as) professores(as) das cadeiras isoladas eram aprovados(as) pelas autoridades de ensino em relação à atuação que apresentavam na condução das aulas de suas escolas, as avaliações sobre o corpo docente do Grupo Escolar D. Pedro II oscilavam, o que pode consistir em um sinal de que os(as) profissionais que o compunham deparavam-se, no cotidiano da instituição, com obstáculos para viabilizar todas as prescrições legais relativas ao funcionamento dos grupos escolares. Assim, reforça-se a hipótese de que o grupo escolar precisou ser construído, gradativamente, como uma instituição legítima de saber e que essa construção foi permeada de conflitos, entraves, ações nem sempre bem-sucedidas.

2.6.3. O público atendido pela instituição

“O Regulamento da Instrução Primária e Normal”, de 1906, determinava que meninos de 7 a 14 anos e as meninas de 8 a 12 anos fossem matriculados em grupos escolares e em escolas singulares, independente da condição financeira das famílias a que pertenciam. Em relação ao Grupo Escolar de Ouro Preto, constatou-se que grande parte dos(as) alunos(as) que o frequentavam eram provenientes de classes menos abastadas, como esclareceu uma das diretoras da instituição para técnicos da Secretaria do Interior: “Pertencendo á classe pobre a maioria de nossos alumnos [...]”.³⁸⁹ Essa também era a situação de outros grupos escolares como o de Sabará e o de Lavras, investigados, respectivamente, por Rocha (2008) e Pereira (2005), e de algumas escolas isoladas de Ouro Preto, como a regida pela professora Raymunda Nonato Franco e a do Lyceu de Artes e Officios que atendia, sobretudo, filhos de operários.

O estudo realizado por Faria Filho (1996) revela que um número cada vez mais significativo de crianças das camadas populares passou a frequentar a escola, nos primeiros anos do século XX. Para assistir os meninos e meninas cujas famílias eram pobres, o governo mineiro criou a Caixa Escolar, instituída por meio do “Regulamento Interno dos Grupos Escolares e Escolas Isoladas do Estado de Minas Gerais”, de 1907, como já apontado em outra seção deste trabalho. Vestimentas, materiais escolares, uniformes, medicamentos, alimentos poderiam ser adquiridos com os recursos do fundo.

³⁸⁹ APM – SI – 3667. Ofício enviado à Secretaria do Interior pela diretora do Grupo Escolar D. Pedro II, Anna Ferreira Guimarães. 10 de junho de 1917.

Os relatórios de inspeção técnica e de prestação de contas de diretores(as) do Grupo Escolar D. Pedro II apresentam evidências de que a instituição utilizava parte da verba da Caixa Escolar para adquirir roupas para as crianças pobres que a frequentavam. Em 1909, por exemplo, foi organizada uma quermesse que rendeu à instituição a soma de 135\$000, cujo destino seria a aquisição de vestimentas para os(as) alunos(as) menos favorecidos(as), segundo esclarecimentos prestados pelo diretor do Grupo Escolar D. Pedro II para a Secretaria do Interior:

Levo ao conhecimento de V. Ex^a que [ilegível] nesta cidade uma kermesse que promovi em beneficio dos alumnos pobres e como rendesse a soma de 135\$000 levei essa importancia a receita da caixa escolar e em despesa será escripturada a importancia que vou despender com a compra de vestuario para os m^{mos} alumnos; do que a V. Ex^a apresentarei documentos.³⁹⁰ (Grifos nossos).

A aquisição de roupas poderia estar relacionada à concepção de educação como meio de formar e conformar os cidadãos. Nesse projeto, os grupos escolares tinham um papel fundamental, na medida em que eram concebidos como instituições modelares de ensino primário (SOUZA, 1998). Por isso, é possível levantar a hipótese de que a compra de roupas para alunos(as) mais pobres não era apenas uma obra de caridade, mas, sobretudo, um modo de moldar comportamentos por meio do ensinamento da forma de se vestir. Adquirir roupas para as crianças desprovidas de recursos poderia ser uma maneira de garantir – ou, pelo menos, poderia permitir a cobrança – que elas frequentassem a escola mais bem compostas, caso isso não ocorresse. Era, portanto, uma forma de disciplinar os corpos, bem como o uso de uniformes (VAGO, 1999).

A uniformização dos(as) alunos(as), em especial, dos(as) mais pobres, parecia ser um forte propósito da direção do Grupo Escolar D. Pedro II. Para tanto, os recursos provenientes de eventos, como festas e apresentações teatrais, que seriam destinados à Caixa Escolar, seriam de fundamental importância.

Neste anno, como em outros, tentei uniformisar os alumnos deste Grupo, no que sempre tenho encontrado as maiores dificuldades, em vista do numero de alumnos pobres que frequentam as aulas deste estabelecimento; por varias vezes tenho feito representações infantis no teatro Municipal em beneficio destas crianças [...] Mas no começo deste anno observei a grande necessidade que os alumnos tinham de um uniforme, então eu e a professora

³⁹⁰ APM – SI – 2973. Ofício enviado à Secretaria do Interior pelo diretor do Grupo Escolar de Ouro Preto, Carlos José dos Santos. 07 de novembro de 1909.

D. Humbertina Augusta dos Santos pedimos ao Senhor Antonio Vieira Britto, proprietario do Cinema Brazil, um beneficio para os alumnos pobres do Grupo o qual realisou no mez de Março; este beneficio rendeu 180\$000, com esta quantia uniformisei todos os alumnos pobres e obtive assim que todos os alumnos pobres e remediados frequentassem durante este anno o Grupo uniformizados.³⁹¹ (Grifos nossos).

O artigo 65 do Regimento de 1907 estabelecia que os(as) alunos(as), tanto dos grupos escolares, como das cadeiras isoladas, poderiam fazer uso diário de uniformes dentro das escolas e, também, em eventos especiais, como festas escolares (MINAS GERAIS, 1907). Portanto, a utilização dos uniformes parecia não ser uma prática obrigatória. Todavia, o interesse e o empenho manifestados pela diretora do Grupo Escolar D. Pedro II poderiam estar relacionados a uma necessidade de padronizar os sujeitos, os comportamentos. Como expõe Faria Filho (1996), a implantação dos grupos escolares era pretendida não somente por ser uma forma de conferir ao ensino nova organização, mas, sobretudo, por se configurar como uma maneira de “reinventar” a instituição escolar, com a finalidade de contribuir de modo mais contundente para os projetos de homogeneização cultural e política da população, almejados pelas elites mineiras.

O uso de determinada vestimenta pode produzir comportamentos, na medida em que, de acordo com Roberto da Matta (1990), a roupa, ao ser vestida, torna-se um prolongamento do corpo. O uso de uniformes poderia influenciar no desenvolvimento de um conjunto gestual e comportamental condizente com os princípios republicanos de ordem, disciplina e, conseqüentemente, auxiliar na padronização dos(as) alunos(as). Por isso, para Tarcísio Vago (1999), o processo de uniformização dos meninos e meninas que frequentavam grupos escolares poderia estar relacionado a um “[...] desejo de camuflar desigualdades que, de outra forma, seriam visíveis nos corpos das crianças” (p. 117).

Outro aspecto interessante relativo ao uso de uniformes, do qual trata Fúrio Lonza (2005), refere-se à relação daquele tipo de vestimenta com a criação de uma identidade para o grupo escolar. Para o autor, o uniforme remete ao nome, à tradição, às características de determinada instituição de saber. Além disso, contribui para conferir a ela uma aparência de ordem e divulgar sua imagem, na medida em que seus(uas) alunos(as) circulariam pela cidade trajados(as) com uma roupa que identificaria o grupo escolar. Um ponto que também merece

³⁹¹ APM – SI – 3526. Relatório anual produzido e enviado pela diretora do Grupo Escolar de Ouro Preto, Ubaldina Ferreira de Carvalho, à Secretaria do Interior. 31 de dezembro de 1914.

ser discutido refere-se ao fato de a legislação permitir que as próprias escolas primárias comprassem uniformes para os(as) alunos(as) menos favorecidos(as). Não foram encontrados indícios a respeito de quais critérios se valia a direção do Grupo Escolar D. Pedro II para determinar que crianças eram consideradas pobres, nem mesmo quantas desfrutaram dele. Em todo caso, a possibilidade de se usar os recursos da Caixa Escolar para comprar uniformes poderia ter sido motivada por uma possível resistência dos pais em adquirir as peças para seus(uas) filhos(as), visto que, até então, essa não era uma prática usual.³⁹² Se essa resistência realmente existia, a transferência da responsabilidade pela compra para a escola seria uma solução conveniente para ambos os lados. Os(as) alunos(as) não deixariam de estar trajados(as) com a vestimenta e os pais não teriam a obrigação de comprá-la.

A existência da Caixa Escolar e o uso de sua verba para prover as crianças mais pobres de alguns materiais, inclusive, de roupas, poderia produzir para o Grupo Escolar uma posição de vantagem em relação às cadeiras primárias de Ouro Preto. Afinal, como apontado em outro item deste Capítulo, elas pareciam não dispor do dispositivo da Caixa Escolar. O Grupo teria, ainda, maiores possibilidades de garantir bons índices de matrícula e frequência por possuir um mecanismo de auxílio aos(às) alunos(as) menos favorecidos(as). Contudo, as análises elaboradas nesta pesquisa sinalizam para outra direção no que diz respeito à matrícula e à frequência e no que concerne à disciplina das crianças que compunham a instituição. Primeiramente, será abordada a questão relativa aos indicadores de alunos(as) matriculados(as) e frequentes.

Antes da criação do Grupo D. Pedro II, no ano 1908, as oito cadeiras singulares urbanas possuíam uma matrícula de 535 alunos(as), as particulares existentes em Ouro Preto contavam com 203 alunos(as) matriculados(as) e a cadeira primária do Lyceu de Artes e Offícios, com 89 alunos.³⁹³ Observa-se, portanto, que as matrículas das escolas públicas pareciam ser bem maiores do que as das particulares. Entre essas, pelo menos duas apresentavam um número de matrículas superior a 45,³⁹⁴ quantidade mínima exigida por lei. Contudo, é preciso salientar

³⁹² Vale consultar o estudo produzido por Fúrio Lonza (2005).

³⁹³ APM – SI – 2963. Ofício enviado à Secretaria do Interior pelo inspetor municipal de Ouro Preto, 24 de janeiro de 1908.

³⁹⁴ No ofício enviado à Secretaria do Interior pelo inspetor municipal de Ouro Preto, em 24 de janeiro de 1908, foram citadas sete escolas singulares particulares. Entre as que foram mencionadas, as duas que apresentavam índices de matrícula superiores a 45 eram: a que pertencia à Santa Casa, que possuía 50 matrículas, e da professora Francisca Malheiros, na qual havia 54 crianças matriculadas.

que a exigência mencionada parecia dizer respeito apenas às cadeiras singulares públicas.³⁹⁵ Em relação, especificamente, às estaduais, nota-se que todas, ao que tudo indica, superavam o mínimo determinado.

TABELA 5

Matrícula das escolas isoladas ouropretanas, no ano de 1908

Escolas estaduais	Matrículas
Escola de Generosa Augusta Ferreira	57
Escola de Amelia Felicissimo	59
Escola de Cherubina Rodrigues Pombo	56
Escola de Antonia Neves	56
Escola de Ubaldina de Carvalho	76
Escola de Maria Estrellina	97
Escola de Raymunda Nonato Franco	70
Escola de Maria Delminda	66

Fonte: APM – SI – 2963. Ofício enviado à Secretaria do Interior pelo inspetor municipal de Ouro Preto. 24 de janeiro de 1908.

Para que o Grupo pudesse ser constituído, as cinco primeiras cadeiras singulares listadas na TABELA 5 foram suprimidas. Isso significa que, aparentemente, 304 meninos e meninas, no ano de 1909, poderiam se matricular no Grupo Escolar D. Pedro II. Mas, é importante esclarecer que os números de crianças matriculadas, na maioria das vezes, não correspondiam aos índices de frequência, que eram bem inferiores aos de matrícula.³⁹⁶ Entretanto, o fechamento das referidas escolas contribuiria para que as matrículas no Grupo atingissem índices satisfatórios.

A princípio, de acordo com relato de seu primeiro diretor, a instituição parece ter despertado o interesse dos pais em matricular seus(uas) filhos(as) naquela escola. Ao descrever a ocasião da inauguração do Grupo, o diretor mencionou a suposta simpatia dos pais em relação a ele: “Reina grande entusiasmo da parte das famílias e dos alunos que mesmo debaixo de torrencial chuva, compareceram. [...] Pessoas importantes tem retirado seus filhos das escolas

³⁹⁵ Determinação contida no “Regulamento da Instrução Primaria e Normal do Estado”, de 1906, artigo 81.

³⁹⁶ A esse respeito, ver o estudo produzido por Faria Filho (1996) sobre grupos escolares e escolas singulares de Belo Horizonte, de 1906 a 1918.

particulares e matriculados no Grupo.³⁹⁷ É interessante ressaltar que o diretor não se refere às escolas isoladas públicas, apenas às particulares. Ao dizer que “pessoas importantes” estavam “retirando seus filhos” das cadeiras particulares e matriculando-os no Grupo D. Pedro II, o que o diretor insinuou? Que os(as) filhos(as) das famílias de maior prestígio de Ouro Preto eram matriculados nas escolas particulares e não nas públicas? Que, portanto, para as cadeiras isoladas estaduais havia sido produzido um lugar de menor valor por atenderem crianças da camada mais pobre? Se essa fosse a situação, atrair o público das escolas particulares poderia ser benéfico para a imagem do Grupo Escolar recém criado.

No entanto, a preferência manifestada inicialmente pelos pais parece não ter se sustentado, pois meses após o Grupo Escolar abrir suas portas em Ouro Preto, a matrícula e a frequência dos(as) alunos(as) tornaram-se um problema que assolou a instituição por alguns anos. A TABELA 6 apresenta os números relativos às crianças que foram matriculadas na escola e às médias anuais de frequência referentes aos primeiros anos de existência da escola.³⁹⁸

TABELA 6

Índices de matrícula e frequência do Grupo Escolar D. Pedro II, no período de 1909 a 1912

Anos	Matrícula		Média de frequência
	1º semestre	2º semestre	
1909	406	445	...
1910	307	364	178
1911	249	284	159
1912	226	265	178

Fontes: Dados produzidos a partir de informações obtidas em livros do acervo do APM, identificados pelos números SI-3296, SI-3030, SI-3414, SI-3382, SI-3460, SI-3526, SI-3593, SI-3637.

A matrícula de grupos escolares e escolas isoladas deveria ocorrer no período de 7 a 21 de janeiro³⁹⁹ e, após a promulgação do Decreto n. 2.735, de 11 de janeiro de 1910, deveria acontecer também de 17 a 30 de junho de cada ano. Por meio da TABELA 6 evidencia-se,

³⁹⁷ APM – SI – 2973. Relatório enviado ao Secretário do Interior pelo diretor do Grupo Escolar de Ouro Preto, Carlos José dos Santos. 1 de fevereiro de 1909.

³⁹⁸ As médias de frequência do Grupo Escolar D. Pedro II, apresentadas nas TABELAS 6 e 8, foram calculadas para esta dissertação, com exceção daquela referente ao ano de 1916, registrada em um dos relatórios produzidos pela direção do Grupo. No ANEXO A estão dispostos os dados relativos aos índices de frequência da instituição dos anos de 1910, 1911, 1912, 1913 e 1914.

³⁹⁹ Essas determinações eram previstas pelo “Regulamento da Instrução Primária e Normal do Estado”, de 1906, e pelo “Regimento Interno dos Grupos Escolares e Escolas Isoladas”, de 1907. A partir de 1911, com o “Regulamento Geral da Instrução do Estado”, o período de matrícula, no início do ano, foi estendido até 31 de janeiro.

primeiramente, que, no período de 1909 a 1912, as matrículas do Grupo Escolar D. Pedro II aumentaram do primeiro para o segundo semestre. Seria o referido aumento real? Quais as razões para sua ocorrência? Essa situação também foi observada em grupos de outras cidades, como Belo Horizonte e, de acordo com Tarcísio Vago (1999), contraria a ideia de que um maior abandono da escola ocorria no 2º semestre.

Apesar da elevação da matrícula de um semestre para o outro, é possível concluir que, de 1909 a 1912, o número de crianças matriculadas no 1º semestre, no Grupo, sofreu queda de quase 43%. As matrículas do segundo semestre também declinaram 30,7%. Assim como ocorreu com os índices de matrícula, os relativos à média de frequência apresentaram uma queda de quase 11%, de 1910 para 1911. Apesar das fontes encontradas não terem apresentado elementos para calcular a média de frequência do ano de 1909, as observações de um dos inspetores de ensino sinalizam que o número de crianças que frequentavam a instituição em seu ano de fundação sofreu sensível queda. O mesmo fiscal, em relatório para a Secretaria do Interior, construiu uma explicação para a referida situação.

Observei que o povo desta cidade, preocupado com o instituto de ensino superior, não revela interesse pelo ensino primario, e parece que não dá o necessario apoio ao Grupo Escolar, collocando seus filhos em escolas particulares. Creio que repercute bem neste estabelecimento a consequencia nefasta da lucta politica local. A frequencia atesta o conceito que o grupo ainda gosa perante os pais de família [...].⁴⁰⁰ (Grifos nossos).

As razões elencadas pelo inspetor técnico para justificar a falta de interesse dos pais em matricular e estimularem seus(uas) filhos(as) a frequentarem o Grupo Escolar foram reforçadas por outros fiscais e pela direção da instituição, em outros momentos. Em geral, como foi assinalado no Capítulo I deste estudo, a necessidade das famílias de recorrerem ao trabalho infantil é considerada uma das causas da evasão escolar observada no início do século XX, em escolas brasileiras (FARIA FILHO, 1996; VAGO, 1999). Mas, no caso do Grupo Escolar de Ouro Preto, outras razões para a queda nos números de matrícula e frequência da instituição foram sugeridas. Na concepção de um dos membros da inspeção técnica, o interesse predominante da população ouropretana pelo ensino superior, a concorrência oferecida pelas escolas singulares particulares e a preferência dos pais por elas e

⁴⁰⁰ APM – SI – 3296. Relatório do inspetor técnico da 13ª circunscrição, José Madureira d'Oliveira, a respeito das escolas públicas primárias de Ouro Preto. 16 de outubro de 1909.

problemas de cunho político, eram os motivos que justificavam a resistência das famílias para enviarem seus(uas) filhos(as) para o Grupo Escolar.

Todas as supostas causas apontadas pelo inspetor de ensino devem ser analisadas. Em primeiro lugar, em relação ao entusiasmo da população pelas escolas de ensino superior existentes em Ouro Preto – Escola de Farmácia e Escola de Minas, ambas criadas no regime imperial - e ao descaso no que diz respeito ao ensino primário, pode-se aventar a hipótese de que os habitantes da antiga capital de Minas considerassem as instituições citadas como um elemento de distinção para Ouro Preto em relação a outras cidades. É importante salientar que não existiam no país muitas faculdades e escolas de ensino superior, no início do século XX. Ressalta-se, ainda, o possível estreitamento dos laços entre Ouro Preto e a Monarquia após a fundação das duas instituições, no município, durante o Império, fato já discutido no Capítulo I deste trabalho.

O vínculo entre a cidade e o regime imperial pode ser o pano de fundo da luta política mencionada pelo inspetor técnico, no trecho supracitado. Supondo que o referido conflito de interesses políticos estivesse relacionado também ao fim da Monarquia e à Proclamação da República, ou seja, que fosse protagonizado por partidários de ambos os regimes, o fato de o grupo escolar ser considerado e representado como um símbolo da República poderia colaborar para criar certa resistência à instituição. Isso se daria não apenas porque uma parte da população seria partidária do regime imperial, mas, principalmente, pelo fato de Ouro Preto ter perdido sua posição de destaque no cenário nacional após o fim da Monarquia. Dessa forma, a República e, conseqüentemente, seus símbolos, poderiam ser vistos com desconfiança e aversão.

Em segundo lugar, as escolas singulares pareciam, de fato, atrair um número significativo de alunos(as). Em relação às particulares, consideradas as principais concorrentes do Grupo Escolar, foi possível verificar que, em 1912, Ouro Preto possuía quatro cadeiras daquela natureza. Dessas, três apresentavam um número de matrículas que superava o mínimo de 45 exigido por lei para escolas isoladas localizadas em cidades ou vilas. As de cunho particular precisavam remeter, todos os semestres, os mapas de matrícula e frequência de seus(uas) alunos(as) para a Secretaria do Interior. No entanto, a legislação não determinava o cumprimento de um número mínimo de matrículas. Por essa razão, talvez fosse mais fácil criar e manter uma cadeira particular funcionando, ao contrário das públicas que deveriam se

adequar a uma série de exigências. As informações referentes às escolas particulares de Ouro Preto, no ano de 1912, encontram-se a seguir, na íntegra:

Communico a V. Ex^a que no districto de Ouro Preto existem quatro escolas particulares, abaixo descriptas: Santa Casa de Misericórdia, 50 matriculados é feminina; D^a Francisca de Paula Malheiros, mixta, 71 matriculados, sendo 33 masculinos e 38 femininos; D^a Anna Guimarães, mixta, sendo 19 femininos e 33 masculinos; Sñr. Nestor d'Araujo, masculino, 30 matriculados.⁴⁰¹

Os dados anteriores são relativos ao segundo semestre de 1912. As quantidades de alunos(as) matriculados(as) em todas as escolas mencionadas somadas dão um total de 203 matrículas. No mesmo período de 1912, o Grupo Escolar registrou 265 crianças matriculadas. Isso quer dizer que as escolas particulares possuíam juntas um índice de matrículas 23,3% menor que o do Grupo Escolar. As autoridades de ensino concebiam a situação do Grupo como preocupante, visto que os(as) alunos(as) que foram matriculados(as) nas escolas citadas poderiam compor o corpo discente daquela instituição. Mas, não eram apenas as cadeiras isoladas particulares que, supostamente, concorriam com o Grupo. Havia outras que, embora não tenham sido consideradas uma ameaça para a instituição pela inspeção técnica, pareciam apresentar números expressivos de matrícula e frequência.

⁴⁰¹ APMOP - Conjunto 12- 1912. Ofício enviado pelo fiscal José Alexandre ao Presidente da Câmara dos Vereadores de Ouro Preto. 14 de novembro de 1912.

TABELA 7

Índices de matrícula e frequência de algumas escolas isoladas de Ouro Preto

Escolas isoladas	Matrícula		Média de frequência	
	1909	1910	1909	1910
Escola estadual regida por Raymunda Franco	67	...	43	...
Escola estadual regida por Maria Ferreira	82	68	52	35
Lyceu de Artes e Officios	...	90	...	40
Escola estadual do Alto da Cruz	90	115	68	80

Fonte: Dados produzidos a partir de informações obtidas em livros do acervo do APM, identificados pelos códigos SI-3296 e SI-3342.

É preciso assinalar que, das cadeiras citadas na TABELA 7, a do Alto da Cruz apresentava um número de matrículas, em 1910, duas vezes maior do que o mínimo exigido e, em 1911, mais de duas vezes e meia superior à quantidade mínima de matrículas a que cada escola isolada localizada em cidades ou vilas deveria atingir para ser instalada. A frequência também estava bem acima do número de 30 alunos(as) exigido para cadeiras públicas urbanas.⁴⁰² A matrícula e frequência das outras escolas também superavam o mínimo determinado. Mas, por que essas cadeiras isoladas públicas não foram mencionadas pela inspeção técnica como concorrentes para o Grupo Escolar se eram tão ou mais frequentadas do que as particulares? A causa seria o público atendido por ambas, como já mencionado anteriormente, ou seja, o fato de nas escolas particulares estarem matriculados(as) os(as) filhos(as) dos cidadãos mais ilustres? Assim, na concepção das mesmas autoridades, as cadeiras particulares desfrutariam de maior prestígio junto à população? Ou será que havia alguma desconfiança em relação aos mapas de matrícula e frequência apresentados pelas escolas públicas?⁴⁰³

Apesar de não ser possível, nos limites deste trabalho, construir respostas consistentes para as questões enunciadas, pode-se ressaltar que o Grupo Escolar D. Pedro II enfrentava concorrência de outras escolas primárias, fossem elas públicas ou particulares, o que

⁴⁰² Determinação contida no “Regulamento da Instrução Primária e Normal do Estado”, de 1906, artigo 87.

⁴⁰³ Luciano Faria Filho (1996) explica que, em algumas escolas isoladas e grupos escolares, as professoras e diretoras deixavam de registrar ou retardavam o registro de uma parte dos(as) alunos(as) infrequentes para garantir a existência das escolas.

prejudicava significativamente sua matrícula e frequência a ponto de, em 1910, ter seu número de classes reduzido de oito para cinco. Essa redução foi confirmada por funcionários da Secretaria do Interior: “Por infrequencia, verificada no 1º semestre p. findo, foram reduzidas a 5 o numero de cadeiras do grupo escolar ‘D. Pedro II’, de Ouro Preto.”⁴⁰⁴

Alguns autores, como Rosa Fátima e Luciano Faria Filho (2006) e José Carlos Araújo (2006), destacam em suas análises o aumento, gradativo, das matrículas ocorrido em diferentes localidades do Brasil, após a criação dos grupos escolares. Todavia, é preciso salientar também que, em determinados lugares, conforme Tarcísio Vago (1999), apesar dos atrativos oferecidos pelo grupo, havia dificuldades para a escola se impor.⁴⁰⁵ Assim como em Ouro Preto, no Grupo Escolar de Vila Platina, por exemplo, a baixa frequência era um problema que atormentava a direção da instituição, que não sabia qual a alternativa mais indicada para enfrentá-lo (GONÇALVES, 2006). Em Mariana, esclarece Lívia Vieira (2011), embora o Grupo Escolar se sobressaísse em relação às escolas isoladas, em termos de espaço, corpo docente e condições para o desenvolvimento do ensino, o número de vagas disponíveis não foi facilmente preenchido, pois as próprias cadeiras singulares representavam concorrência para o Grupo. Além disso, segundo a autora, muitos pais não matriculavam suas filhas na instituição por ela ter classes mistas e por não oferecer o ensino religioso.

O Grupo de Lavras também sofreu com certa resistência dos pais em enviar seus(uas) filhos(as) para a escola. Entretanto, conforme Jardel Pereira (2005), artigos publicados no jornal *Boletim Vida Escolar*, por Firmino Costa, diretor do Grupo, incentivando as famílias a estimularem as crianças a frequentarem a escola, e a implantação do ensino técnico constituíram estratégias para combater os baixos índices de matrícula e frequência.

Os(as) diretores(as) do Grupo Escolar D. Pedro II parecem ter se valido de outro caminho para aumentar o corpo discente da instituição. De acordo com as observações de um dos inspetores regionais, a flexibilidade apresentada pela direção e corpo docente do Grupo de Ouro Preto em relação ao horário de entrada e saída dos(as) alunos(as), tema já discutido na seção a respeito da organização do tempo na instituição, era uma das causas para o aumento do número de crianças frequentes. Eis as considerações do fiscal: “Parece-me que a

⁴⁰⁴ APM – SI – 2883. Trecho de documento produzido pelo funcionário F. Mattos, da 4ª seção da Secretaria do Interior. 3 de agosto de 1910.

⁴⁰⁵ Mas, deve-se destacar que, ao contrário do que preconizavam os discursos das elites e de alguns educadores e teóricos, a população interessava-se pela escola e, apesar das dificuldades, a frequentava (FARIA FILHO, 1996).

frequencia, dadas as condições do grupo, é lisonjeira; nisto vae, certamente, muita benevolencia quanto á hora de entrada dos alumnos e encerramento do ponto diario.”⁴⁰⁶ Nota-se que o inspetor dá a entender que o Grupo Escolar D. Pedro II não tinha condições para ter uma quantidade significativa de crianças matriculadas e frequentes em suas dependências. Provavelmente, o fiscal chegou a essa conclusão em virtude das fragilidades apresentadas pela instituição, como as relativas ao espaço ocupado, aos materiais e mobiliário disponíveis para uso, ao ensino profissional oferecido.

Portanto, na visão do inspetor, a flexibilidade, denominada por ele como “benevolencia”, em relação aos horários deveria ser a razão para o aumento da frequência no Grupo Escolar D. Pedro II. No item sobre a configuração do tempo na instituição, foi evidenciado o aparente conflito que existia entre o tempo prescrito e o tempo vivido pelos sujeitos que compunham a instituição. Se por um lado, as normas relativas aos horários precisavam ser seguidas, por outro, os modos de vida da população, muitas vezes, não condiziam com as prescrições. Esse fato fazia com que, em alguns momentos, a direção da escola tivesse que optar entre cumprir a legislação ou adaptar os tempos às necessidades de alunos(as) e professoras, inclusive, para manter as crianças frequentando a instituição. A TABELA 8 permite visualizar a elevação da frequência obtida pelo Grupo, no período de 1912 a 1916.

TABELA 8

Índices de matrícula e frequência do Grupo Escolar D. Pedro II, no período de 1912 a 1916

Anos	Matrícula		Média de frequência
	1º semestre	2º semestre	
1912	226	265	178
1913	230	308	186
1914	295	353	244
1915	395	295	...
1916	391	416	312

Fontes: Dados produzidos a partir de informações obtidas em livros do acervo do APM, identificados pelos códigos SI-3296, SI-3030, SI-3414, SI-3382, SI-3460, SI-3526, SI-3593, SI-3637, SI-3608.

A análise dos dados indica que, entre 1912 e 1916, houve um aumento de 42% nas matrículas do primeiro semestre e de 32% naquelas realizadas na segunda metade do ano. Foi registrada, ainda, uma elevação na média de frequência, que subiu 43%. Os maiores índices de matrícula

⁴⁰⁶ APM – SI – 3593. Relatório do inspetor regional da 9ª circunscrição, Antonio Raymundo da Paixão, para a Secretaria do Interior. 29 de outubro de 1915.

eram registrados no 1º ano que, em 1914, possuía 118 alunos(as) matriculados(as). Para os 2º, 3º e 4º anos foram registradas, respectivamente, 40, 54 e 21 matrículas.⁴⁰⁷ Houve, dessa forma, uma sensível diminuição do número de alunos(as) do primeiro para o último ano, fato que, possivelmente, está relacionado à evasão escolar e à reprovação.⁴⁰⁸

A aparente superação da resistência que os pais apresentavam em relação ao Grupo Escolar foi comunicada pela direção da instituição em relatório para a Secretaria do Interior:

Havia ate então certa prevenção ou má vontade dos paes de familia contra o Grupo Escolar os quais preferiam instruir os filhos em escolas particulares. Hoje, porem, tal prevenção vai desaparecendo e as escolas particulares se vão fechando por falta de frequencia, tendo augmentado extraordinariamente a matricula deste estabelecimento.⁴⁰⁹

Além dos problemas relativos aos índices de matrícula e frequência, o Grupo de Ouro Preto enfrentava, cotidianamente, outras dificuldades. Uma das mais assinaladas em relatórios e termos de visita de inspetores escolares era a indisciplina dos(as) alunos(as). Não apenas a inspeção de ensino chamava atenção para a situação, mas também a imprensa local. A indisciplina presente no Grupo Escolar D. Pedro II foi divulgada para toda a cidade por meio de uma nota publicada no jornal *Correio da Noite*: “Contam-nos cousas engraçadas do Grupo Escolar D. Pedro II, que está, ao que parece, convertido em casa de Orates. Brigas de alumnos entre si, dizem que até canivetadas, vaias no porteiro, desrespeito ao director, cousas do arco-da-velha, emfim!”⁴¹⁰

A legislação educacional de 1906, 1907 e 1911, citada nesta dissertação, trata da questão da disciplina esclarecendo que atitudes como sair da sala e conversar sem permissão, fumar, cuspir, danificar o espaço físico e o mobiliário, vaiar, desobedecer a diretores(as) e professores(as) e praticar atos que infringissem a moral e os bons costumes, por exemplo, não deveriam ser toleradas. As punições variavam de advertências a suspensões. Mas, o recomendado, segundo Veiga (2011), era estimular meninos e meninas a agirem de maneira

⁴⁰⁷ APM – SI – 3514. Ofício enviado ao Secretário do Interior, Américo Ferreira Lopes, pela diretoria do Grupo Escolar de Ouro Preto. 26 de fevereiro de 1914.

⁴⁰⁸ No próximo Capítulo há uma seção dedicada à discussão dos exames que eram realizados no Grupo Escolar D. Pedro II.

⁴⁰⁹ APM – SI – 3667. Relatório anual produzido e enviado pela diretora do Grupo Escolar de Ouro Preto, Anna Ferreira Guimarães, à Secretaria do Interior. 12 de janeiro de 1917.

⁴¹⁰ APM – SI – 3296. Recorte de uma nota do jornal ouropretano *Correio da Noite*. Como a nota está anexada em um dos livros de 1909, supõe-se que ela seja daquele ano.

adequada. A autora explica que, no século XIX, as leis e decretos produzidos para normatizar a educação escolar começaram a apresentar um conjunto de regras com o objetivo de impedir o uso da violência física contra os(as) alunos(as) na escola e de obrigar professores(as) a desenvolverem um comportamento coerente com o papel de um educador civilizado. Os(as) alunos(as) deveriam aprender a se controlar, a ter autodisciplina e, ao mesmo tempo, se sentirem estimulados(as) a cumprir as regras. Entre as estratégias construídas para disciplinar os(as) alunos(as) sem a necessidade de castigá-los(as) fisicamente, estão recursos como a distribuição de prêmios aos mais bem comportados, tema abordado no próximo Capítulo deste estudo, e a adoção do quadro de honra. Valer-se de tais medidas poderia contribuir para impedir que os(as) alunos(as) se portassem de modo desrespeitoso e inadequado. A divulgação de casos de indisciplina, em especial, os mais graves, poderia estigmatizar seus(uas) autores(as), como afirmou Firmino Costa em um de seus artigos (PEREIRA, 2005), mas também poderia vulnerabilizar e estigmatizar a instituição em que ocorriam.

O Grupo Escolar D. Pedro II, durante alguns anos, foi criticado, principalmente, pelo serviço de inspeção, pelo comportamento inapropriado de seus(uas) alunos(as), particularmente, dos meninos. A resolução dessa “lacuna” ou “anormalidade”, termos usados pelos fiscais de ensino para se referirem à questão, preocupava as autoridades educacionais.

Á sr^a. d. Anna Guimarães [diretora do Grupo] fiz ver o que é preciso ser posto em pratica, no proximo anno lectivo, para que desapareçam as lacunas que tornam defeituosa a organização do grupo. A parte que lhe deve merecer mais atenção é a que diz respeito á disciplina e ordem dos alumnos: muito há que fazer nesse sentido, porque não é em dous ou tres dias que se consegue disciplinar creanças cuja educação tem sido descuidada. São muito indisciplinados os alumnos do sexo masculino, principalmente os de quarto anno, que deviam ser os primeiros a dar exemplo de ordem e respeito ás professoras. Tenho conseguido disciplinal-os um pouco, mas sabe Deus com que esforço.⁴¹¹ (Grifos nossos).

É interessante ressaltar a estranheza do inspetor ao constatar que os alunos do quarto e último ano do curso primário eram os mais indisciplinados da escola. Pelo fato de estarem na escola há três anos, aprendendo normas de comportamento e valores, deveriam, ao menos na concepção do membro da inspeção de ensino, apresentar uma conduta condizente com os padrões civilizados. No entanto, parecia que isso não acontecia. O comportamento indesejado dos(as) alunos(as), não só do quarto ano, como dos outros também, parecia influenciar o

⁴¹¹ APM – SI – 3593. Relatório do inspetor regional da 9ª circunscrição, Antonio Raymundo da Paixão, para a Secretaria do Interior. 22 de novembro de 1915.

desempenho que eles(as) apresentavam nas atividades desenvolvidas no Grupo Escolar. Essa situação foi relatada pela direção da instituição para a Secretaria do Interior: “Não obstante os habeis instructores designados para este grupo, é pouco o aproveitamento dos alumnos com as instruccões que lhes tem sido dadas, devido à indisposição e má vontade da parte dos mesmos.”⁴¹² Constata-se que diretora preocupou-se em esclarecer que, a despeito de o Grupo ter bons(as) docentes, o desempenho dos(as) alunos(as) não era satisfatório em virtude da, aparente, falta de esforço que apresentavam. Reclamações a esse respeito se repetiram em relatórios elaborados pela direção da instituição e por inspetores de ensino.

Mas, o Grupo não era a única escola acometida pelos problemas mencionados. A indisciplina e o aproveitamento insatisfatório das crianças também foram verificados na escola isolada regida pela professora Raymunda Nonato Franco, como é possível observar no trecho a seguir: “[...] sendo extrema a indisciplina da escola. O adiantamento dos alumnos é insignificante.”⁴¹³ (Grifos no original). Em contrapartida, outras escolas como a do Alto da Cruz e a que estava a cargo da professora Maria Delminda Ferreira eram elogiadas em virtude de seus(uas) alunos(as) se comportarem de modo ordeiro e por apresentarem resultados considerados satisfatórios. Como exemplo, pode-se observar a avaliação feita a respeito da última escola mencionada: “Notei na escola bôa ordem e disciplina e regular adiantamento nos alumnos nas diversas disciplinas em que foram arguidos.”⁴¹⁴ Mais uma vez, notam-se apreciações variadas em relação às cadeiras singulares. As avaliações relativas a algumas delas, inclusive, eram melhores do que aquelas referentes ao Grupo Escolar. Isso sugere a complexidade do processo de constituição de representações para ambos os tipos de escolas.

Neste Capítulo foram tecidas considerações a respeito das possíveis relações entre os aspectos da cultura escolar – espaço, tempo, cultura material, saberes e sujeitos – e a produção de um lugar legítimo para o grupo escolar. Essa instituição foi sendo construída, cotidianamente, em um processo marcado por entraves que, em muitos momentos, a distanciava das prescrições contidas na legislação que determinava como deveriam ser e funcionar os grupos escolares.

⁴¹² APM – SI – 3460. Relatório anual produzido e enviado pela diretora do Grupo Escolar de Ouro Preto, Ubaldina Ferreira de Carvalho, à Secretaria do Interior. 31 de dezembro de 1913.

⁴¹³ APM – SI – 3296. Relatório do inspetor técnico da 13ª circunscrição, Bento Ernesto Júnior, a respeito do Grupo Escolar de Ouro Preto. Fevereiro de 1909.

⁴¹⁴ APM – SI – 3296. Relatório do inspetor técnico da 13ª circunscrição, Arthur dos Santos Mourão. 15 de julho de 1909.

Ao analisar o caso de Ouro Preto, conclui-se que o contexto do qual o Grupo era parte condicionava suas características, organização, funcionamento. Para os problemas que se apresentavam, muitos deles existentes antes mesmo de o Grupo ser fundado, como o do espaço, procurava-se criar soluções, nem sempre bem-sucedidas ou aprovadas pelas autoridades de ensino.

CAPÍTULO III

OS RITUAIS PÚBLICOS E A PROJEÇÃO DO GRUPO ESCOLAR NO CENÁRIO LOCAL

3.1. Introdução

Os Capítulos anteriores contemplaram aspectos como o panorama educacional de Ouro Preto nas duas primeiras décadas do século XX, os elementos mais gerais a respeito da organização do Grupo Escolar D. Pedro II e de outras escolas primárias ouropretanas, as primeiras discussões sobre a criação do Grupo em Ouro Preto, os possíveis sentidos relacionados à escolha do nome da instituição e a caracterização dos elementos da cultura escolar no Grupo D. Pedro II e em escolas isoladas do município. Neste terceiro e último Capítulo serão exploradas as possíveis relações entre a realização de rituais públicos e o processo de construção de legitimação para o Grupo Escolar.

Elsie Rockwell (1995) define rituais escolares, de um modo geral, como procedimentos frequentes, atividades que sempre são organizadas e cujas orientações para realizá-las não variam. São práticas que compõem a rotina da escola. Para Peter McLaren (1992), os rituais exercem uma importante função no cotidiano escolar, visto que “[...] as dimensões variadas do processo ritualístico são intrínsecas aos eventos e transações da vida institucional e na tessitura da cultura escolar” (p. 29).⁴¹⁵ O autor compreende o ritual como uma produção cultural elaborada como uma referência do coletivo a elementos simbólicos. Na concepção de McLaren (1992), os rituais são políticos, engendrados, e não podem ser entendidos independentes de seu contexto.

A criação e implantação dos grupos escolares no Brasil, durante a República, contribuíram, de forma sensível, para a produção, desenvolvimento e consolidação de rituais, cerimônias e espetáculos que se constituíam em momentos para educar as sensibilidades de meninos e meninas e, também, das outras pessoas que deles participavam (VAGO, 1999; SOUZA, 1998; SOUZA, 2004; CÂNDIDO, 2007). É importante salientar que festas públicas com intuito de formar a população, sobretudo, para os princípios cívicos, para conquistar seu apoio e buscar seu controle - elementos importantes para a criação de uma identidade social para a nação - já

⁴¹⁵ O autor chama atenção para a complexidade do conceito de ritual, cuja circunscrição do significado é uma tarefa difícil. Em sua obra, McLaren (1992) apresenta o que, no seu ponto de vista, corresponde às propriedades e funções do ritual.

eram realizadas desde o Império, conforme constatou Carla Chamon (2002) em estudo sobre os festejos cívicos em Minas Gerais, no século XIX.⁴¹⁶

Nos primeiros anos da República, em virtude do fortalecimento do desejo das elites intelectuais de cultivar a memória nacional, a ação da escola, em especial, dos grupos escolares, no que diz respeito à promoção de rituais públicos - festas, desfiles patrióticos, exames, exposições de materiais confeccionados pelos(as) alunos(as), abertura e encerramento do ano letivo – ganhou grande relevância (VEIGA; GOUVEIA, 2000). As festas envolviam um conjunto de elementos como: reverência à bandeira, canto de hinos, constituição de monumentos, culto de heróis. Na perspectiva de Rosa de Fátima Souza (1998), por meio dos rituais públicos, as escolas primárias, particularmente, os grupos escolares, propagaram o ideário e as ações republicanas, como também parecem ter reunido em sua essência uma gama de valores e símbolos e um conjunto de princípios pedagógicos revestidos de características morais e cívicas.

Para Renata Cândido “[...] as festas escolares eram ‘para’ a população, já que ela participa passivamente como observadora e ‘da’ população, a partir do momento que ela apreende ativamente os sentidos e significados atribuídos a cada ocasião festiva (CÂNDIDO, 2007, p. 38). Ao promover os rituais públicos, as escolas primárias se beneficiavam, na medida em que todos esses eventos podiam ser importantes meios para projetá-las. As festas possibilitavam a divulgação dos trabalhos realizados com os(as) alunos(as) e, conseqüentemente, a propagação da ideia de que as finalidades educativas estavam sendo cumpridas adequadamente (CÂNDIDO, 2007). As festividades organizadas pela escola, portanto, pareciam ser permeadas por uma dupla função: lançar luzes sobre a própria instituição escolar, conferindo a ela visibilidade, e reafirmar elementos e significados culturais, que deveriam ser partilhados por todos.⁴¹⁷ Mas, deve-se chamar atenção para o fato de que os rituais públicos realizados pelas escolas, muitas vezes, expunham suas fragilidades e problemas para a comunidade.

⁴¹⁶ Carla Chamon (2002) explica que, além de constituírem momentos para educar o povo tendo em vista os valores cívicos, as festas cívicas também eram momentos de diversão, “[...] que muitas vezes escapava das mãos desse mesmo poder que se ostentava na festa” (p. 16).

⁴¹⁷ Rita Gallego (2003) e Renata Cândido (2007) enfatizam em suas pesquisas que, se a princípio as festas escolares eram concebidas como importantes, ao longo dos anos, seu papel formativo passou a ser questionado. Alguns educadores e autoridades educacionais começaram a entendê-las como elementos perturbadores do ensino.

Em virtude dessas razões, os rituais públicos produzidos por grupos escolares e escolas singulares devem ser, segundo Souza e Faria Filho (2006), investigados com cuidado, pois, para os autores, tais rituais são

[...] elementos de sociabilidade, de visibilidade e de construção de identidade da escola primária. Os múltiplos sentidos que adquirem essas práticas para alunos, professores, famílias e comunidade escolar; as representações sobre a escola que elas geram no meio social, e o significado que elas têm como atividade curricular e educativa não podem ser desconsiderados e estão no centro da compreensão dos valores em torno da escola pública (SOUZA; FARIA FILHO, 2006, p. 41).

Os rituais públicos constituem a chamada cultura escolar, pois, além de integrarem a vida escolar, em certa medida, foram produzidos pela escola, e seu desenvolvimento permitiu a construção, a transmissão e a incorporação de um conjunto de saberes e parâmetros comportamentais, contribuindo, nesse sentido, para o processo de disciplinarização dos(as) alunos(as).

Diante de todas as considerações apresentadas, as celebrações produzidas e praticadas no Grupo Escolar D. Pedro II podem ser concebidas como um profícuo fio condutor para as análises a respeito dos modos pelos quais foi sendo fabricada, para e por aquela escola, uma representação de instituição legítima de saber. Vestígios relativos à realização de exames públicos, de distribuição de prêmios e certificados, exposições, festas cívicas, comemorações para exaltar a memória de Ouro Preto e sobre sessões solenes para efetuação da matrícula e abertura do ano letivo e para a implantação da Caixa Escolar, foram localizados. A seguir, discutir-se-á, separadamente, cada um dos rituais. As análises não versam apenas a respeito do Grupo, mas abordam também as escolas singulares.

3.2. Os exames públicos: meios para mensurar a qualidade e o prestígio do Grupo Escolar

A organização e prática de avaliações dos conhecimentos dos(as) alunos(as) abertas à participação do público ocorreram, na escola graduada, de maneira, por vezes, conflituosa e incoerente (SOUZA, 1998).⁴¹⁸ Entretanto, o exame público era considerado um dispositivo

⁴¹⁸ Os exames públicos não constituem uma invenção republicana. Conforme esclarecem Marcilaine Inácio (2003) e Mônica Jinzenji (2008), durante o regime imperial, os exames públicos passaram a integrar o rol de práticas a serem empreendidas nas escolas de primeiras letras mineiras. De acordo com Jinzenji (2008), uma

capaz de atestar os trabalhos desenvolvidos naquela instituição de ensino primário, divulgar sua qualidade e conceder-lhe prestígio na sociedade.⁴¹⁹

Em São Paulo, a reforma da educação primária pública orquestrada pelo governo republicano em fins do século XIX, estabeleceu o exame como um elemento avaliativo de natureza periódica e contínua, cuja execução deveria ser guiada por determinados critérios (SOUZA, 1998). Primeiramente, a efetuação dos exames estaria vinculada à constituição prévia de uma banca examinadora, responsável por acompanhar e validar as provas realizadas pelos(as) alunos(as). Tais provas seriam escritas (ditado, composição e aritmética), práticas (de desenho e caligrafia) e orais (de todas as matérias). Aos(às) alunos(as) do 4º ano seriam conferidas, ao final dos exames, as notas e menções de distinção, aprovação plena ou reprovação.

Em Minas Gerais, mesmo antes da promulgação da Lei n. 439, em 1906, regras a respeito da efetuação de exames nas cadeiras primárias já eram contempladas pela legislação educacional. O Regulamento das instituições educativas, expresso por meio do Decreto n. 1.348, de 1900, expõe uma série de normas que precisavam ser cumpridas para que as avaliações fossem efetuadas. Entretanto, não exprime, claramente, se era permitido ao público assisti-las. As determinações instituídas por aquele dispositivo legal referiam-se, primeiramente, aos tipos de exames a serem elaborados nas escolas. O Decreto tratava de dois tipos de provas: as finais, cuja abordagem deveria referir-se às matérias trabalhadas no 4º ano do ensino primário, e as de suficiência, destinadas aos(às) alunos(as) dos demais anos (MINAS GERAIS, 1900).

Os(as) professores(as) das cadeiras primárias tinham a obrigação de organizar as provas no período imediatamente posterior ao término das aulas. O Decreto n. 1.348 não estabelecia por quantos dias os exames haviam de ser realizados, porém definia como critério fundamental para a sua execução a instituição de uma banca examinadora, integrada por um presidente, no caso o inspetor escolar ou alguém indicado por ele, e dois examinadores, o(a) professor(a) da

resolução de 14 de abril de 1828, do Conselho Geral da Província, determinou a realização de exames públicos periodicamente naquelas escolas. O artigo 14 de tal resolução exigia a realização das avaliações semestralmente. Segundo Mônica Jinzenji (2008), os(as) professores(as) de primeiras letras, aparentemente, promoviam os exames em uma das salas da Câmara Municipal de suas vilas ou cidades, e a imprensa divulgava, não apenas os exames, como também os resultados obtidos pelos(as) alunos(as). A autora salienta ainda que a presença da população era esperada. Essa, ao que parece, comparecia ao ritual.

⁴¹⁹ A pesquisa realizada por Marilaine Inácio (2003) evidencia que, desde o Império, os exames públicos tinham como objetivo avaliar não apenas os discentes, como também os(as) docentes e o ensino público de modo mais geral.

escola e um cidadão de competência atestada para acompanhar, aplicar e validar as provas. A razão para essa determinação, provavelmente, relacionava-se à intenção de evitar que pessoas sem a formação adequada fossem convocadas para compor bancas examinadoras. Rita Gallego (2003) verificou que a prática de convidar cidadãos de prestígio, mas que não conheciam as matérias previstas no programa de ensino, para serem examinadores em exames realizados em algumas escolas isoladas do estado de São Paulo, era relativamente comum e prejudicava a credibilidade das avaliações.

Além da determinação em relação ao perfil daqueles que deveriam avaliar os(as) alunos(as), o Decreto n. 1.348 também previa que, ao final dos exames, fossem atribuídas notas e menções àqueles(as) que haviam se submetido às provas. Segundo o artigo 52 do Decreto n. 1.348, os(as) alunos(as) podiam ser aprovados(as) com distinção, plenamente ou simplesmente. Aqueles(as) que mostrassem, por meio de desempenho, conhecimentos que indicassem algum adiantamento, receberiam a *nota de aplicados*. Por fim, os que não apresentassem um desempenho satisfatório seriam classificados como não aprovados. A todos os que concluíssem o ensino primário seriam concedidos certificados (MINAS GERAIS, 1900).

Todo o ritual era registrado em atas⁴²⁰, cujas cópias, devidamente legalizadas com a assinatura da comissão examinadora, precisavam ser enviadas para a Secretaria do Interior. Vestígios sobre a prática de exames em cadeiras públicas de ensino de Ouro Preto, no período anterior à implantação do Grupo Escolar D. Pedro II, foram localizados nas fontes consultadas para a construção desta pesquisa. Contatou-se que havia escolas em que os exames realizados pareciam atestar sua qualidade. Em outras, os resultados apresentados pelos(as) alunos(as), aparentemente, não eram tão satisfatórios. No primeiro caso enquadra-se, por exemplo, a escola isolada da professora Antonia Maria de Jesus Neves, cuja atuação era destacada positivamente pela inspeção técnica, tema tratado no Capítulo anterior. Eis uma parcela dos registros referentes aos exames promovidos na mencionada cadeira, em 1904:

As onze horas do dia 16 de Novembro de 1904 na sala da escola publica acima mencionada, sob a presidencia do cidadão Carlos José dos Santos inspector escolar, presentes os examinadores Alvaro Albergaria e Agenor de Oliveira começarão, por classes, os exames dos alumnos matriculados, como

⁴²⁰ As atas deveriam conter o período de duração das provas, a identificação dos membros da banca examinadora, o número de alunos(as) que se submeteram a exames e as notas e menções que receberam. Havia a necessidade ainda de relatar nas atas quantos(as) foram promovidos(as) ao ano seguinte (MINAS GERAIS, 1900).

determina o art. 49 do regulamento a que se refere o decreto nº 1348, de 8 de janeiro de 1900. Perante a comissão examinadôra forão feitas em primeiro lugar as provas escriptas de grammatica portugueza, arithmetica e geographia, passando-se, depois, ás provas oraes de portuguez, arithmetica, geographia, historia do Brasil, lições de cousas, canto coral, trabalhos de agulhas, instrucção moral religiosa [...].⁴²¹ (Grifos nossos).

No trecho de ata transcrito anteriormente, podem-se observar alguns aspectos que precisam ser analisados. Em primeiro lugar, é possível perceber a presença de uma banca examinadora na condução dos trabalhos. No caso mencionado acima, a comissão era composta pelo inspetor municipal, ocupando a função de presidente, e por dois examinadores. Esperava-se que essas pessoas tivessem as competências necessárias para aplicar e corrigir as provas. É importante mencionar que a professora responsável pela escola não foi citada como componente da mesa examinadora, aspecto presente também nas outras atas de exames analisadas e que destoava do que era determinado na legislação.

A natureza das provas também revela outra discrepância em relação ao que estava previsto no Decreto n. 1.348, de 1900, na medida em que ele estabelecia a realização de provas escritas e práticas, segundo o julgamento da comissão examinadora. Portanto, a execução de avaliações orais parecia não estar de acordo com os preceitos legais. No tocante às matérias referentes a cada tipo de prova, o Decreto n. 1.348 não traz especificações. Isso pode indicar que a escolha de como cada matéria seria avaliada estava sujeita a critérios elaborados pela própria comissão, que não foram expostos no texto da ata. Outra questão interessante refere-se à aparente ausência de público durante o desenvolvimento dos exames. Como explicado anteriormente, o Decreto n. 1.348 não determina se o ritual deveria ser aberto ao público ou não. Portanto, pode-se questionar: na ocasião dos exames de 1904, da escola isolada da professora Antonia, não houve a presença de público ou o público presente não era composto de cidadãos ilustres da cidade, por isso não foi mencionado na ata?

Diferentemente do que ocorrera naquele ano, nas atas de 1900, 1901 e 1902,⁴²² por exemplo, foi exposta, já nas primeiras linhas, a presença, na ocasião dos exames, de pessoas classificadas como “gradadas”, isto é, cidadãos notáveis. A participação de pessoas com algum

⁴²¹ APM – SI – 2819. Ata de exames enviada à Secretaria do Interior pela professora Antonia Maria de Jesus Neves. 21 de novembro de 1904.

⁴²² Essas atas compõem o livro SI - 2819, do acervo do APM. É importante mencionar que, nos anos referidos, a execução dos exames não foi realizada segundo os princípios do Decreto n. 1.348, de 1900, mas de acordo com o Decreto n. 655, de 17 de outubro de 1893. Contudo, esse dispositivo legal apresenta disposições semelhantes àquelas presentes no Regulamento de 1900.

reconhecimento social na realização das avaliações contribuía para gerar visibilidade para a escola e para aqueles(as) que fossem responsáveis por ela (SOUZA, 1998).

Os resultados apresentados pelas alunas da cadeira feminina dirigida por Antonia Maria de Jesus Neves pareciam ser satisfatórios. Na TABELA 9 são apresentados os resultados obtidos em exames, no ano de 1903, por alunas da referida escola e por meninos e meninas que frequentavam outras escolas de Ouro Preto.

TABELA 9

Resultados de exames realizados em escolas isoladas de Ouro Preto em 1903

Escolas isoladas estaduais	Alunos(as) que foram aos exames	Alunos(as) que não foram aos exames	Alunos(as) aprovados(as) em exames finais	Alunos(as) aprovados(as) em exames de suficiência	Alunos(as) que tiveram nota de aplicados(as)	Alunos(as) não preparados (as)
Antonia Neves	45	2	3	14	16	12
Augusta dos Santos	42	36	3	—	—	39
Amelia Felicissimo	47	24	2	—	—	45
Generosa Ferreira	45	14	2	—	—	43
Cherubina Pombo	36	35	2	—	—	34
Maria Delminda	42	20	2	2	—	37
Raymunda Nonato Franco	37	41	7		21	9

Fonte: APM-SI-832. "Registro de mappas."

Alguns aspectos referentes aos dados apresentados chamam atenção. Primeiramente, o número considerável de alunos(as) que não compareceram aos exames na maioria das escolas. Em uma delas, o número de ausentes superou a quantidade de alunos(as) que foram submetidos(as) às avaliações. Assim como foi apontado ao serem realizadas as análises sobre matrícula e frequência, os baixos índices de comparecimento nos exames podem significar que muitas crianças evadiam, principalmente, em virtude do trabalho, como assinalaram Faria Filho (1996) Vago (1999). Mas, apesar da possível razão mencionada, algumas questões são cabíveis. Será que a realização de exames tinha o mesmo valor para todos(as) os(as) alunos(as) e suas respectivas famílias? Há a possibilidade de que algumas famílias considerassem importante apenas que seus(uas) filhos(as) aprendessem algumas noções relativas à leitura, escrita e cálculo e não desejar que prosseguissem nos estudos? Embora não tenham sido localizadas informações a respeito da quantidade de crianças matriculadas e frequentes, no 4º ano das escolas listadas na TABELA 9, em 1903, foi possível constatar, por meio de dados produzidos a respeito do Grupo D. Pedro II, que o número de matrículas no último ano do ensino primário era o menor em comparação com os demais anos, como enfocado no Capítulo II.

Outra questão interessante refere-se ao fato de que, em 1903, os(as) alunos(as) das escolas regidas pelas professoras Antonia e Raymunda apresentaram um desempenho superior ao das crianças que estudavam nas outras cadeiras, que foram, em sua maioria, consideradas despreparadas. A que se devem esses resultados? À atuação das professoras? Às condições materiais das cadeiras? O que pode explicar o fato de quatro escolas apresentarem resultados semelhantes no que concerne ao número de aprovados(as) em exames finais e de suficiência? Os mesmos resultados se repetiram em anos anteriores e posteriores? Responder a essas questões exige novas investigações. Para os propósitos deste trabalho, vale ressaltar dois aspectos: primeiramente, que os exames pareciam ser realizados pelas cadeiras singulares estaduais de Ouro Preto e que havia escolas cujos resultados pareciam ser satisfatórios. Isso mostra que as representações negativas a respeito das cadeiras isoladas, construídas por autoridades políticas e pela historiografia, precisam ser problematizadas. No caso da cadeira regida pela professora Antonia, o desempenho das alunas nas avaliações auxiliava na construção de uma representação positiva do trabalho desenvolvido pela docente, como evidencia a nota publicada no jornal local *A Cidade*, de 1901: “A 25 do passado teve lugar o

exame da escola publica regida pela professora d. Antonia Neves e nesse dia tivemos occasião de ver o quanto d. Antonia pugna pela educação da mocidade.”⁴²³

A escola primária que funcionava no Lyceu de Artes e Officios também realizava as avaliações. Em 1902, a realização dos exames naquela instituição recebeu, bem como ocorreu com a escola referida anteriormente, divulgação no jornal *A Cidade*.⁴²⁴ O proprietário do dito veículo de comunicação, José Maria Rosemburg, convidado pela direção do Lyceu para assistir às provas, relatou aos leitores, por meio da publicação de uma matéria, o dia em que os exames foram realizados, quais foram os membros da comissão examinadora e que alunos mais se destacaram. Em seu texto, também dirigiu elogios à ação do professor, ao afirmar: “Pelos examinadores foram examinados todos os alumnos de 3º, 2º e 1º livros que deixaram bem patente o esforço que o professor fez para instruil-os.”⁴²⁵ Além de destacar a atuação do docente, o jornal *A Cidade* também noticiou a respeito da preparação do ambiente do Lyceu para a ocasião dos exames: “O edificio do Lyceu, para a realização dos exames, estava ricamente ornamentado.”⁴²⁶

A opção pela divulgação do momento da realização dos exames parece não ser aleatória, visto que a exposição pública do desempenho dos alunos era a oportunidade de atestar a qualidade da escola e a competência do professor que a dirigia (SOUZA, 1998). A composição do ambiente, descrito como “ricamente ornamentado”, também era um elemento importante. Ao analisar as festas cívicas realizadas em Minas Gerais, no Império, Carla Chamon (2002) explica que a preparação do cenário era fundamental, visto que “[...] o que primeiro se sobressai numa comemoração festiva é a sua beleza [...]” (p. 47). A autora afirma que o público precisava ser seduzido, encantado e, ao mesmo tempo, formado, educado. No caso da promoção dos exames abertos à comunidade escolar, pode-se inferir que tal princípio também tinha validade, principalmente quando o ritual contava com a presença da imprensa local, como ocorreu no Lyceu, em 1902. A ornamentação apropriada para o evento contribuiria para gerar uma boa imagem para a instituição.

A reforma do ensino primário empreendida, gradualmente, a partir da promulgação da Lei n. 439, de 1906, que prescreveu uma série de mudanças para o desenvolvimento dos trabalhos

⁴²³ Nota do jornal *A Cidade*, n. 7, Anno I. 3 de dezembro de 1901. p. 02.

⁴²⁴ Nota do jornal *A Cidade*, n. 49, Anno II. 31 de dezembro de 1902.

⁴²⁵ Nota do jornal *A Cidade*, n. 49, Anno II. 31 de dezembro de 1902.

⁴²⁶ Nota do jornal *A Cidade*, n. 49, Anno II. 31 de dezembro de 1902. p. 02.

nos primeiros anos de instrução, parece ter conservado, pelo menos em um primeiro momento, alguns princípios já instituídos legalmente em termos da realização de exames escolares. Desse modo, o “Regulamento da Instrução Primária e Normal do Estado”, expresso por meio do Decreto n. 1.960, de 1906, ainda continuou apresentando determinações semelhantes as do Decreto n. 1.348, de 1900. Dois tipos de provas deveriam ser aplicados nas escolas isoladas e grupos escolares: as de suficiência, com o objetivo de revisar todas as matérias trabalhadas no 1º, 2º e 3º anos do ensino primário, e as finais, a respeito dos conteúdos desenvolvidos no curso ou apenas no 4º e último ano. As avaliações precisavam ser efetuadas logo após o término do ano letivo, na presença de uma banca examinadora composta, no mínimo, por três membros: um presidente, que seria o inspetor escolar ou alguém designado por ele, e dois examinadores, o(a) professor(a) responsável pela escola e uma pessoa habilitada, convidada pelo presidente da comissão. As provas podiam ser escritas e práticas e a aprovação dos(as) alunos(as) poderia ser com distinção, plenamente ou apenas simplesmente. Aqueles(as) que não fossem aprovados(as), mas mostrassem adiantamento nas matérias avaliadas seriam considerados(as) aplicados(as) e os(as) alunos(as) cujo desempenho fosse insatisfatório perante a apreciação da banca examinadora, seriam considerados(as) não preparados(as). A todos(as) os(as) que concluíssem o último ano do ensino primário conceder-se-iam certificados de aprovação, e aos(as) alunos(as) que mais se destacassem ao longo do curso primário seriam entregues prêmios (MINAS GERAIS, 1906).

As mudanças começaram a aparecer no “Regimento Interno dos Grupos Escolares e Escolas Isoladas do Estado”, publicado em 1907, por meio do Decreto n. 1.969. Esse dispositivo legal, que apresentou determinações mais pontuais a respeito da organização dos exames, estabeleceu que uma lista de alunos(as) aptos(as) a prestarem os exames tinha que ser elaborada no dia 16 de novembro por todos(as) os(as) professores(as), sob a supervisão do(a) diretor(a) da escola. Os meninos e meninas cujas médias de aproveitamento fossem maiores do que quatro poderiam realizar as provas, os demais continuariam no ano em que estavam. Luciano Faria Filho (1996) ressalta o caráter seletivo da resolução, pois mesmo os(as) alunos(as) que apresentassem uma média satisfatória ao longo do ano corriam o risco de serem considerados(as) não preparados(as) ao final dos exames. Além disso, embora tivessem que se submeter a avaliações sobre todas as disciplinas, a média obtida durante o ano era uma só.

Após a elaboração da lista, cabia ao(a) diretor(a) marcar as datas para as avaliações, convidar autoridades educacionais e todos aqueles que se interessassem em assistir ao ritual. As provas, a princípio, seriam apenas orais, salvo se a banca examinadora considerasse pertinente a aplicação de outro tipo de avaliação. Ao final dos trabalhos, os(as) alunos(as) teriam suas médias iniciais elevadas ou diminuídas segundo seu desempenho nas avaliações. Aqueles(as) alunos(as) que apresentassem notas menores do que cinco receberiam a classificação de não preparados(as); aqueles(as) cuja média fosse cinco seriam aprovados(as) simplesmente; os(as) que tivessem nota seis, sete, oito ou nove, seriam considerados(as) aprovados(as) plenamente; e, os(as) alunos(as) cuja média fosse dez receberiam a menção de aprovados(as) com distinção (MINAS GERAIS, 1907). O estabelecimento de médias ao término dos exames, na perspectiva de Faria Filho (1996), indica que, naquele momento, a distinção entre as disciplinas não era tão relevante.

Além da elaboração da lista de crianças aptas a fazerem os exames, outra novidade apresentada pelo Regimento de 1907 em relação às prescrições anteriores refere-se ao fato de que, a partir dele, os cadernos contendo os trabalhos produzidos pelos(as) alunos(as) ao longo dos meses também deveriam ser avaliados pelos membros da comissão examinadora. Concluídos os exames, era responsabilidade do(a) diretor(a) marcar uma data para entregar os certificados a todos(as) os(as) alunos(as) concluintes do 4º ano do ensino primário, ato para o qual autoridades educacionais e pessoas da comunidade eram convidadas (MINAS GERAIS, 1907). É importante ressaltar que essa autorização da presença de qualquer pessoa da comunidade durante a realização das provas, expressa no texto do Regimento, pode ser relacionada à necessidade de se projetar a escola, em especial, os grupos escolares, no cenário público.

A realização dos exames escolares parece ter ficado um pouco mais rigorosa com a promulgação do Decreto n. 1.969, de 1907. A resolução expressa no texto legal a respeito da obrigação da elaboração de uma lista contendo os nomes dos(as) alunos(as) que efetivamente poderiam se submeter a exames, a exposição dos critérios para o empreendimento dessa ação e a determinação sobre a avaliação dos cadernos de trabalho podem ser indícios da tentativa de se conferir mais rigor, exatidão à prática. Torná-la mais seletiva, como apontou Faria Filho (1996). Para Rosa Fátima de Souza (1998), a classificação metódica dos(as) alunos(as) foi um meio engendrado para conferir legitimação à escola graduada. O saber produzido e disseminado pela escola precisava ser legitimado. Tal legitimação por meio da realização de

exames podia gerar a difusão desigual dos elementos da cultura geral básica que, com o desenvolvimento gradual do processo de popularização do acesso à instituição escolar, deveriam ser conhecidos por todos.

A prática de exames, em vista disso, teria uma nuance excludente. Contudo, tal exclusão era concebida como legítima por obedecer a critérios previamente definidos. Nesse sentido, as determinações legais para definir quem estava habilitado(a) a fazer as provas, como elas seriam organizadas e que tipo de classificação estava relacionado às possíveis notas e menções obtidas pelos(as) alunos(as) associavam-se à intenção de produzir regras de excelência para escola de ensino primário, legitimando-a socialmente (SOUZA, 1998). Era importante que os exames não fossem considerados nem rigorosos em demasia, tão pouco desregrados. Essa preocupação pode ser observada na ata elaborada para registrar a realização dos exames do Lyceu de Artes e Offícios, do ano de 1907, mais precisamente, no trecho que contém a transcrição da fala do inspetor escolar, presidente da banca examinadora:

Disse mais que os exames deviam ser feitos por annos e os alumnos de cada anno, arguidos successivamente pelos Exmos. Señr^{es}. Examinadores; que muito folgaria se aquelles correspondessem as legitimas esperanças do Governo, o qual faz das Escolas o alicerce em que pretende edificar a futura grandeza do Estado, e finalmente determinou se fisessem os ditos exames sem frouxidão, nem rigôr, na ordem já estabelecida.⁴²⁷ (Grifos nossos).

Quando o Grupo Escolar D. Pedro II foi implantado em Ouro Preto, aparentemente, como já foi assinalado, a prática dos exames escolares já era desenvolvida, de acordo com as normas legais, funcionando como um instrumento para afirmar ou não a qualidade do ensino das escolas existentes e para promovê-las no contexto social. Em relação à realização de exames no Grupo, em 1910, as avaliações aconteceram de forma regular, parecendo satisfazer as prescrições legais e as expectativas das autoridades de ensino.

Tenho a honra de transmittir a V. Ex^a. o relatorio dos meus ultimos serviços na 13^a circumscripção, no segundo semestre do corrente anno. Nos ultimos dias da primeira quinzena do mez de Novembro tratei; de commum accordo com a directora do Grupo Escolar de Ouro Preto, da organização das mesas examinadoras, tendo para isto escolhido pessoas de comprovada habilitação e interessadas em materia de ensino, ficando ao mesmo tempo designados os dias 17 e 18 do corrente para se procederem aos exames. Nos dias acima referidos, presentes alumnos, bancas examinadoras e grande número de

⁴²⁷ APM – SI – 2821. Ofício enviado pelo diretor do Lyceu de Artes e Offícios para a Secretaria do Interior. 16 de dezembro de 1907.

pessoas gradas, tiveram cargos os mesmos, correndo com a maxima regularidade, prestando esta inspeçtoria rigorosa assistencia a todos os actos. [...] Verdadeira festa infantil, a que não faltam o concurso da elite da legendaria Ouro Preto, impressionada visivelmente pelo desempenho que deram os alumnos a parte litteraria e recreativa, que consistiu de discursos, cançonetas, etc.⁴²⁸ (Grifos nossos).

Em um primeiro momento, o relato do inspetor técnico apresenta vestígios a respeito da escolha dos membros da banca examinadora. Segundo o fiscal, eram pessoas qualificadas, que tinham alguma relação com o ensino primário. A seleção das pessoas que iriam compor a comissão examinadora era um detalhe importante, pois, como já foi explicado, o trabalho desenvolvido por ela precisava ser criterioso. Destarte, seus integrantes teriam que ser cidadãos com reconhecida credibilidade e, de preferência, que desfrutassem de algum prestígio social (SOUZA, 1998). A presença de pessoas importantes em meio ao público que assistia aos exames também contribuía para dar legitimidade social ao ritual. Por isso, o inspetor técnico não deixou de contemplar esse fato em seu registro. O comparecimento de cidadãos de relevância no contexto social também aparece em fontes referentes a outros grupos, como o de Sabará, investigado por Rocha (2008). A autora reforça a ideia de que o perfil do público que assistia aos exames colaborava para dar visibilidade às práticas empreendidas nos grupos escolares.

Em relação ao relato referente às avaliações feitas no Grupo D. Pedro II, em 1910, nota-se que o fiscal de ensino enfatiza a presença da elite de Ouro Preto evocando a história da cidade, chamada de “legendária”. Isso indica o processo pelo qual Ouro Preto passava para se tornar lugar de memória preservada e se destacar no cenário político. Considera-se que o relato do inspetor, de certa forma, evidencia que o Grupo Escolar D. Pedro II participou daquele processo, conferindo-lhe importância para o município. Outro elemento significativo diz respeito à reação do público diante das apresentações das crianças ao final do evento. Os exames eram rituais caracterizados pelas demonstrações de conhecimento por parte dos(as) alunos(as). Os saberes revelados por eles(as), tanto ao fazer as provas, quanto na celebração organizada para encerrar o evento, confirmavam, nas palavras de Souza, “[...] a apropriação de um capital cultural valorizado socialmente e de acesso restrito na época como manifestava a qualidade do ensino ministrado pela escola” (1998, p. 245). Desse modo, quanto mais o

⁴²⁸ APM – SI – 3342. Ofício enviado pelo inspetor técnico da 13ª circunscrição, Antonio Ferreira Paulino, para a Secretaria do Interior. 30 de novembro de 1910.

público se mostrasse admirado com o desempenho dos(as) alunos(as) durante os exames melhor seria a representação construída para a instituição que os estivesse promovendo.

A promulgação do “Regulamento Geral da Instrução do Estado”, de 1911, expresso por meio do Decreto n. 3.191, apresentou algumas modificações em relação às disposições anteriores a respeito da realização de exames. Em primeiro lugar, a partir da publicação do Decreto n. 3.191, ficou estabelecido que, ao serem finalizadas as aulas, os(as) docentes precisavam organizar listas contendo os nomes dos(as) alunos(as) do 1º, 2º e 3º anos que, por terem obtido boas notas ao longo do percurso, seriam promovidos à série seguinte. Os(as) diretores(as) e inspetores eram responsáveis por aprovar as listas ou rejeitá-las. Todos(as) os(as) alunos(as) com médias menores que cinco não poderiam ser promovidos(as) ao ano imediatamente superior àquele que estavam cursando. As informações dos(as) alunos(as) – nome, identificação numérica da matrícula, médias das notas, série que cursavam e aquela para a qual deveriam ser promovidos(as) – precisavam, necessariamente, ser documentadas em ata (MINAS GERAIS, 1911). Os cadernos de trabalhos mensais continuavam compondo o rol de avaliações. Os tipos de notas e menções e a determinação em relação à conferência de certificados não sofreram alterações.

O Regulamento de 1911, portanto, extinguiu os exames de suficiência, permanecendo apenas os finais, destinados aos(as) alunos(as) do quarto ano que, além de se submeterem a provas orais, também deviam resolver provas escritas e práticas. Mas, em 1913, a regulamentação dos exames escolares sofreu nova alteração com a promulgação do Decreto n. 4.029, de 15 de outubro daquele ano.⁴²⁹ A nova regulamentação restituiu os exames de suficiência para os alunos(as) dos 1º, 2º e 3º anos. Provavelmente, em virtude das modificações ocorridas em 1911 e 1913, as fontes apresentam informações mais completas sobre os exames realizados no Grupo D. Pedro II nos anos de 1910 e 1913. Os dados produzidos a partir dos vestígios encontrados estão expressos na TABELA 10.

⁴²⁹ APM – SI – 3360. Dado produzido a partir do relatório anual a respeito do ano de 1913, elaborado pela diretora Ubaldina Ferreira de Carvalho. 31 de dezembro de 1913.

TABELA 10
 Dados sobre exames no Grupo Escolar D. Pedro II

Anos	Matrículas no 2º semestre	Frequência média no 2º semestre	Alunos(as) presentes na ocasião dos exames	Aprovados(as) nos exames finais	Aprovados(as) nos exames de suficiência	Alunos(as) considerados(as) preparados(as)	Alunos(as) considerados(as) não preparados(as)
1910	364	178	213	15	120
1913	308	186	159	10	107	42	0

Fonte: APM – SI – 3030 e SI - 3360.

Em 1910, o número de aprovados(as) no Grupo Escolar D. Pedro II correspondeu a 37% das matrículas e a 75,8% dos(as) alunos(as) frequentes. Esse quadro não destoava do que foi verificado por Faria Filho (1996) em relação a grupos escolares de Belo Horizonte, em 1912. O autor evidenciou que, naquele ano, 2.200 crianças estavam matriculadas em quatro grupos da capital⁴³⁰, que 1.182 eram frequentes e que 828 obtiveram aprovação.⁴³¹ Em outras palavras, 37,6% dos alunos(as) matriculados(as) e 70% dos que frequentavam foram aprovados(as). É importante mencionar que os resultados relativos ao Grupo de Ouro Preto se referem a aprovações obtidas em exames finais e de suficiência. Em contrapartida, os dados apresentados por Faria Filho (1996) sobre as aprovações nos grupos belo-horizontinos, no ano de 1912, dizem respeito a aprovações em exames finais e a promoções de alunos(as) dos 1º, 2º e 3º anos para o ano seguinte, baseadas nas médias das notas de aproveitamento deles(as) em todas as disciplinas, como previa o Regulamento de 1911.

Em 1913, o percentual de alunos(as) que obtiveram êxito nas avaliações em relação aos(as) matriculados(as), no Grupo D. Pedro II, foi de 37,9%, e em relação aos(as) frequentes foi de 62,9%. Houve, portanto, um aumento de 0,9% no percentual de aprovações em relação às matrículas e uma queda de 12,7% no número de aprovados(as) em relação à média de frequência. As variações constatadas, provavelmente, também estão relacionadas às diferenças existentes entre os números de matrícula e frequência registrados nos anos de 1910 e 1913. Ao serem comparadas as matrículas, observa-se uma diminuição de 15,4% de 1910 para 1913, ao contrário da média de frequência que sofreu uma elevação de 4,3%. Aliadas a essas variações estão as diferenças entre os números de alunos(as) que prestaram exames e a quantidade de aprovados(as) registrados(as) nos dois anos. De 1910 para 1913 houve uma diminuição de 25,3% das crianças que realizaram as provas e de 26,4% das que obtiveram êxito nas avaliações.

Mas, apesar das variações, o quadro de aprovações do Grupo Escolar D. Pedro II continuou semelhante àquele apresentado pelos quatro grupos belo-horizontinos citados anteriormente. No entanto, naquelas instituições foram registradas apenas quedas nos índices relativos ao ano de 1914. 794 crianças foram aprovadas em exames naquele ano, o que corresponde a 31,6% das 2.511 matrículas registradas e a 57,9% da frequência, que atingiu o número de 1.370, em

⁴³⁰ Os grupos escolares são: Barão do Rio Branco, Afonso Penna, Cesário Alvim e Francisco Salles.

⁴³¹ Em seu trabalho, Luciano Faria Filho (1996) mostra dados detalhados a respeito de matrícula, frequência e número de aprovações relativos a cada um dos Grupos Escolares citados e também de outros. Entretanto, optou-se por utilizar nas análises apenas os dados mais gerais.

1914 (FARIA FILHO, 1996).⁴³² É possível perceber que, assim como no Grupo D. Pedro II, nas quatro instituições da capital, a quantidade de crianças promovidas em 1914 diminuiu se comparada às aprovações registradas em 1912. O que explica tal situação? Em relação ao Grupo de Ouro Preto o que justificaria a redução no número de aprovações de 1910 para 1913? No caso dos grupos de Belo Horizonte, o fato de terem sido restituídos os exames de suficiência e terem sido suspensas as promoções baseadas nas médias obtidas ao longo do ano pode ser uma das razões? Teriam sido feitas com mais rigor as avaliações de 1914?

As impressões da inspeção técnica acerca dos exames realizados pelo Grupo D. Pedro II, em 1910, parecem ter sido satisfatórias, como destacou um dos inspetores de ensino: “Causou geralmente a melhor impressão e dou aqui os parabens á Señra. Directora e distintas professoras, pelo brilhantismo dos exames e bom exito dos festejos.”⁴³³ (Grifos nossos). Em relação aos resultados apresentados pelos(as) alunos(as) em 1913, a diretora do Grupo, em relatório para a Secretaria do Interior, ressaltou a avaliação feita por um dos fiscais de ensino que havia visitado a instituição:

Este grupo foi visitado duas vezes pelo Snr. Inspector Escolar durante o anno lectivo, e uma vez pelo Snr. Arthur Napoleão, no dia 26 de Novembro em que se encerraram as aulas. No dia 2 de Dezembro, foram pelo mesmo, fiscalizadas as provas escriptas, feitas nos exames pelos alumnos do 3º e 4º anno, as quaes achou muito boas.[...]⁴³⁴ (Grifos nossos).

Há dois aspectos em relação aos trechos citados que merecem atenção. Primeiramente, em seu relatório, como é possível observar, a diretora procurou dar ênfase aos resultados dos(as) alunos(as) dos 3º e 4º anos, mencionando a apreciação positiva feita por um dos membros da inspeção de ensino, em relação às provas escritas feitas pelas crianças. Os anos finais do curso primário, em especial, o último, eram revestidos, na concepção de Rosa Souza (1998), de certo status. Concluir o ensino primário poderia significar boas possibilidades de se ocupar

⁴³² É preciso esclarecer que os dados relativos aos quatro Grupos Escolares de Belo Horizonte são bem variados. Em 1912, por exemplo, os índices de aprovação em relação à matrícula variam de 22%, no Grupo Francisco Salles, a 54%, no Grupo Escolar Barão do Rio Branco (FARIA FILHO, 1996). A respeito da relação entre número de aprovados e número de frequentes, percebe-se uma variação de 53,6%, no Grupo Francisco Salles, e 81,4%, no Grupo Barão do Rio Branco. Em 1914, também foram registradas variações. Faria Filho (1996), de um modo geral, considerou os índices de aprovação dos Grupos Escolares de Belo Horizonte baixos. O autor afirma que, a partir de 1917, houve uma elevação do número de aprovados(as), situação que poderia estar relacionada a um aumento das crianças que conseguiam cumprir as “expectativas escolares” ou ao fato de que as mesmas expectativas estavam se transformando de acordo com o perfil do público atendido pelas escolas.

⁴³³ APM – SI – 3030. Trecho do relatório do inspetor técnico Antonio Ferreira Paulino, citado no relatório anual a respeito do ano de 1910, elaborado pela diretora Ubaldina Ferreira de Carvalho. 31 de dezembro de 1910.

⁴³⁴ APM – SI – 3360. Relatório a respeito do ano de 1913, elaborado pela diretora Ubaldina Ferreira de Carvalho. 31 de dezembro de 1913.

melhores vagas no mercado de trabalho, principalmente se o(a) aluno(a) tivesse sido bem avaliado(a) ao longo de sua trajetória escolar. A estatística referente à instrução, no ano de 1907,⁴³⁵ indica que em todo o município de Ouro Preto, incluindo os 16 distritos, naquele ano, 54 alunos(as) de escolas isoladas estaduais e particulares concluíram o curso primário (BRASIL, 1916). É importante mencionar que tal resultado equivale a 1,8% das 2.910 matrículas registradas no município em 1907, e a 2,8% dos 1.868 alunos(as) que frequentaram as escolas naquele ano.⁴³⁶ Em Minas Gerais, no mesmo período, o total de meninos e meninas que completaram o curso primário foi de 2.168, ou seja, 1,7% dos(as) 124.634 alunos(as) matriculados(as) e 3% dos(as) 71.914 frequentes. Nota-se que os índices em Ouro Preto e no estado são semelhantes. Nos dois casos percebe-se que os percentuais daqueles(as) que concluíam o ensino primário não eram elevados.

A outra questão a ser discutida diz respeito à importância que os exames poderiam ter para a produção de uma representação para as escolas. Resultados aprovados pela inspeção de ensino denotariam a boa qualidade da instituição, do trabalho desenvolvido por seu corpo docente. Poderia ser, por conseguinte, um meio para a escola, em especial, para o grupo escolar, obter prestígio. No que concerne aos anos de 1910 e 1913, o desempenho das crianças, ou pelo menos de parte delas, do Grupo Escolar D. Pedro II parece ter satisfeito as exigências de alguns dos membros da inspeção de ensino. Entretanto, vale ressaltar que tal resultado parecia contradizer as reclamações relacionadas ao desempenho dos(as) alunos(as), elaboradas tanto pela direção do Grupo quanto pela inspeção de ensino.

Em 1915, um dos inspetores regionais questionou o desempenho apresentado pelos(as) alunos(as) nas avaliações realizadas em épocas anteriores, com base em suas observações do desempenho dos(as) alunos(as) durante os trabalhos escolares cotidianos. Em relatório enviado à Secretaria do Interior, o fiscal explicitou a seguinte conclusão, elaborada tendo como base as análises sobre a turma de uma das professoras do Grupo:

⁴³⁵ Disponível em: <<http://biblioteca.ibge.gov.br/>>.

⁴³⁶ Das 54 crianças que concluíram o curso primário, 31 eram meninos e 23 eram meninas (BRASIL, 1916). Foi observado que tanto a matrícula quanto a frequência dos meninos era superior às das meninas, já que havia 1.714 meninos matriculados e 1.088 frequentando as aulas e 1.196 meninas matriculadas e 780 frequentes. Essa diferença pode ser uma das razões que justificam o número maior de concluintes do sexo masculino. Ao analisar os dados relativos à frequência e ao aproveitamento de alunos(as) do 2º Grupo de Belo Horizonte, em 1907, Luciano Faria Filho (1996) constatou uma situação diferente. O autor observou que assim como a frequência das meninas era maior, o aproveitamento que elas apresentavam também era superior ao dos meninos. Segundo Faria Filho (1996), em geral, as meninas frequentavam mais a escola e obtinham melhores resultados do que os meninos. Para o autor, isso pode sugerir uma relação entre os fatores de gênero, matrícula, frequência e desempenho, e dessas variáveis com aspectos como idade e tempo de duração da vida escolar.

Não falta á cathedra a competencia para o bom desempenho de seus deveres, sendo o insignificante preparo dos alumnos, como venho observando, consequencia da falta de criterio na apuracao das medias para exames. Resulta dessa injustificada benevolencia a aprovacao de creanças não preparadas e que se constituem, depois, elemento de desordem no anno a que são promovidas.⁴³⁷ (Grifos nossos).

Para o inspetor regional, o considerável número de aprovações de alunos(as) ocorridas, não apenas com aqueles(as) promovidos(as) para a classe da docente que mencionou em seu relatório, mas também para outras turmas, era produto da falta de rigor das comissões examinadoras. O mesmo inspetor, em 1909, já havia chamado atenção para o que considerou como falta de critério na condução dos exames do 3º Grupo de Belo Horizonte. Naquela ocasião, o fiscal destacou a promoção de crianças analfabetas para anos posteriores do curso primário (FARIA FILHO, 1996).

Em relação ao Grupo de Ouro Preto, o inspetor Antonio Raymundo da Paixão ressaltou a mesma ausência de critérios nas aprovações e na verificação das médias dos(as) alunos(as) que deveriam se submeter a exames.⁴³⁸ A consequência mais preocupante das promoções realizadas de forma desregrada era, na concepção do fiscal, o comprometimento dos trabalhos a serem desenvolvidos nas classes, visto que os(as) alunos(as) aprovados(as) sem os devidos conhecimentos para tanto poderiam se comportar de um modo indisciplinado durante a realização das atividades, provavelmente por não estarem compreendendo o que as docentes estavam ensinando. Essa conclusão apresentada pelo inspetor regional poderia gerar questionamentos a respeito da credibilidade e qualidade do ensino oferecido pelo Grupo Escolar D. Pedro II. Talvez, por estar ciente desse risco, o inspetor regional pareceu considerar o desenvolvimento dos exames de 1915 como a ocasião propícia para confirmar suas hipóteses e conferir uma nova organização, em relação àquele aspecto, para a instituição. Assim foram relatados por ele os fatos para a Secretaria do Interior:

No dia 26 foram realizadas as provas oraes do 1º anno e do 2º e as escriptas do 3º e do 4º, com observancia dos preceitos estabelecidos pelo Regulamento nº 3.191, de 9 de junho de 1911. No dia 27 foram examinados oralmente os alumnos do 3º anno e do 4º em todas as disciplinas do programma, observando as commissões examinadoras o que a respeito se

⁴³⁷ APM – SI – 3593. Relatório do inspetor regional da 9ª circunscrição, Antonio Raymundo da Paixão, para a Secretaria do Interior. 22 de novembro de 1915.

⁴³⁸ De acordo com Faria Filho (1996), a ausência de normas na aprovação de alunos(as) foi um dos aspectos responsáveis pelo fato de o processo de exame ter se fortalecido como uma avaliação dos conteúdos relativos a cada disciplina especificamente, o que contribuiu para torná-lo um importante instrumento de controle e de homogeneização escolar.

contém nas instruções expedidas pelo Exmo. Sr. Dr. Director da Secretaria do Interior. Sem querer parecer rigoroso em demasia, fiz sentir a todas as docentes a inconsequencia, para a vida funcional do grupo, das aprovações indevidas, externando-me da mesma forma com os examinadores. As minhas delicadas observações calaram no espirito de quase todas, produzindo excellentes resultados. Tive, por isso, o prazer de observar que uns e outros procederam com louvavel escrupulo na maneira de se conduzirem e que as arguições dos examinadores bem como as notas conferidas obedeceram ao criterio único da justiça. Vi confirmada minha previsão quanto ao resultado final dos exames, porque foi diminuto o numero das aprovações em relação ao comparecimento.[...]⁴³⁹ (Grifos nossos).

A preocupação expressa pelo inspetor regional era no sentido de fazer com que as professoras que lecionavam no Grupo compreendessem que as avaliações precisavam transcórrer de acordo com regras já estabelecidas em lei, isto é, de serem promovidos(as) apenas aqueles(as) que apresentassem as condições para tanto. Por isso, o trabalho da comissão examinadora era fundamental e, no entendimento do fiscal, naquela ocasião, seus membros desempenharam suas funções da maneira considerada correta. A maior parte das professoras, segundo ele, também aceitou que as aprovações só podiam ser validadas se as notas obtidas pelos(as) alunos(as) o permitissem. Conforme os indicadores expressos em seu relatório, as notas alcançadas pelas crianças nos exames de 1915 revelaram um quadro desfavorável para o Grupo, pois o número de alunos(as) considerados(as) não preparados(as) atingiu o percentual de 64,5% do total que se submeteu às provas. Em outras palavras, dos 209 meninos e meninas avaliados, 135 foram julgados despreparados, resultado bem diferente daqueles apresentados nos anos de 1910 e 1913.

Em relatório produzido em 1916, a direção da instituição registrou o que parece ser uma tentativa de justificar a possível promoção de alunos(as) que não demonstravam conhecimentos suficientes para serem aprovados(as) para os anos seguintes. A obrigação legal de submeter a exames todas as crianças do curso primário, até mesmo as que fossem consideradas não preparadas pelas professoras, foi o motivo alegado para justificar aprovações tidas como irregulares, que comprometeriam o bom andamento do ensino nas classes para as quais fossem promovidas. A seguir, um trecho da análise elaborada pela dirigente do Grupo:

A meu ver, traz graves inconvenientes o systema de submeter a exame todos os alumnos, inclusive aquelles cujas professoras affirmam não terem o

⁴³⁹ APM – SI – 3593. Relatório do inspetor regional da 9ª circunscrição, Antonio Raymundo da Paixão, para a Secretaria do Interior. 3 de dezembro de 1915.

preparo conveniente. Estes, se por felicidade tiram por sorte alguns dos poucos pontos que sabem, serão forçosamente aprovados, indo depois comprometter o resultado que devia obter a professora que os recebe no anno seguinte ao desmoralisar o ensino que lhes foi ministrado, exhibindo o seu pouco preparo em qualquer curso a que se destinarem ou mesmo na vida pratica.⁴⁴⁰

A explicação construída pela diretora pode ter sido uma forma encontrada para rebater as críticas feitas pelo fiscal de ensino e asseverar o suposto bom trabalho desenvolvido pelo corpo docente da instituição. A justificativa apresentada por ela podia constituir uma forma de eximir o Grupo Escolar D. Pedro II da responsabilidade pela ocorrência de aprovações indevidas. Tal isenção contribuiria para não deslegitimar os resultados apresentados pelos(as) alunos(as) em exames anteriores a 1915, e uma possível representação em construção a respeito da eficácia e eficiência da instituição em termos de ensino.

Havia na cerimônia de realização dos exames toda uma teatralidade expressa em cada um dos seus elementos – banca examinadora, público, divulgação dos resultados, distribuição de prêmios e de certificados de habilitação – que faziam daquela situação um evento social cuja consequência mais imediata era a exposição da escola na comunidade da qual fazia parte (SOUZA, 1998). A exposição proporcionada pela realização pública das avaliações poderia ser positiva ou negativa. O Grupo Escolar D. Pedro II parece ter vivenciado ambas as situações. Se nos anos de 1910 e 1913, as análises elaboradas nesta pesquisa apontam na direção da obtenção de reconhecimento, por parte da inspeção de ensino e da comunidade de Ouro Preto, do trabalho desenvolvido na instituição, em 1915, os resultados evidenciados por meio das avaliações provocaram questionamentos e desconfianças, tanto em relação à conduta das professoras, que precisaram ser convencidas de que as promoções deveriam ocorrer segundo as regras, quanto em relação aos critérios, ou à falta deles, da banca examinadora. Por um lado, portanto, os exames podiam evidenciar o mérito da instituição, mas por outro, poderiam destacar suas fragilidades, seu processo de constituição e organização lento e permeado por conflitos, contradições, tentativas, às vezes, passíveis de críticas, de adequação às prescrições legais. Essa ambivalência das avaliações foi observada no Grupo Escolar D. Pedro II, assim como nas escolas isoladas de Ouro Preto, analisadas no início deste item.

⁴⁴⁰ APM – SI – 3360. Relatório a respeito do ano de 1916, elaborado pela diretora Anna Ferreira Guimarães. 12 de janeiro de 1917.

Outra questão interessante que merece ênfase nas análises que se pretendeu construir neste trabalho refere-se ao fato de não terem sido localizadas menções em jornais locais a respeito das cerimônias dos exames realizadas no Grupo D. Pedro II, como as que foram encontradas sobre algumas cadeiras singulares. Em outros grupos, como no de Sabará (ROCHA, 2008), a realização das avaliações públicas e os resultados das provas, principalmente daqueles(as) que estavam concluindo o curso primário, recebiam destaque e divulgação em notas de jornais. Por que não foram encontrados tais tipos de registros sobre o Grupo de Ouro Preto? Será que eles não existiram ou existiram em menor número e se perderam com o tempo? Esse fato teria alguma relação com o lugar produzido para o Grupo Escolar na sociedade ouropretana, do princípio do século XX? Levantar as questões mencionadas significa pensar que o grupo escolar precisou ser construído, organizado, em um processo marcado por momentos de êxito, de tensão, de divergências de concepções. Os exames públicos representaram um dos meios para a concretização da constituição do grupo escolar como uma instituição de saber, assim como outros rituais a serem tratados neste Capítulo.

3.3. A distribuição de prêmios e certificados

A conferência de certificados para os(as) alunos(as) do 4º e último ano do primário e a entrega de prêmios àqueles(as) que mais haviam se destacado ao longo do ano, seja pelas boas notas nos trabalhos escolares, seja pelo comportamento disciplinado, compunham o rol de rituais realizados pelos grupos escolares e também por escolas singulares. A primeira prática mencionada sempre estava relacionada à realização de exames. Já a premiação das crianças poderia ocorrer após os exames escolares ou em outras ocasiões. A realização de ambos os rituais em todas as escolas primárias era prevista pela legislação educacional, desde o Decreto n. 1.348, de 1900 até o Regulamento n. 3.191, de 1911. Em relação ao Grupo Escolar D. Pedro II, tanto a entrega de certificados àqueles(as) que concluía o ensino primário quanto a conferência de prêmios aconteciam com certa regularidade.

Primeiramente, a respeito da prática de conferência de certificados, verificou-se que, logo após os exames públicos de 1910, foi organizada e executada uma celebração para marcar a certificação dos(as) alunos(as) que foram considerados(as) habilitados(as) após as provas finais. Assim foi descrita a comemoração pela então diretora da instituição para a Secretaria do Interior:

Terminados os exames, realizou-se uma festa escolar no salão principal do Grupo, no dia 19 de Novembro, fazendo-se então a entrega dos certificados aos alumnos que concluíram o curso primario, comparecendo a mesma notavel concorrencia de pessoas gradas da cidade, sendo a sessão presidida pelo Exmo. Presidente da Camara que distribuiu os diplomas, com assistencia do Señr. Inspector Technico [...].⁴⁴¹ (Grifos nossos).

Nota-se que, em 1910, a entrega dos certificados na instituição foi realizada na data em que se comemora o dia da bandeira, 19 de novembro.⁴⁴² Não foram encontradas pistas sobre as razões que levaram à escolha daquela data para promover a certificação das crianças e nem mesmo se essa celebração foi organizada com base nas comemorações referentes ao dia da bandeira. As homenagens a esse símbolo, como será discutido na seção sobre as festas cívicas, eram promovidas com recorrência no Grupo Escolar D. Pedro II e, provavelmente, aconteceram na ocasião da entrega dos certificados, bem como o canto de hinos, pois ambas as práticas compunham a chamada pedagogia moral e cívica, cuja ocorrência remete ao período imperial (CHAMON, 2002).

Além da data escolhida para promover o evento da certificação dos(as) alunos(as) que concluíram o curso primário em 1910, cabe ressaltar outros dois aspectos presentes na produção discursiva construída pela diretora: o comparecimento à cerimônia de “pessoas gradas na cidade” e a participação do Presidente da Câmara Municipal no evento. O momento da entrega dos certificados aos(às) alunos(as) do último ano do ensino primário era, bem como a realização das avaliações públicas, uma oportunidade para destacar a escola no contexto municipal. A presença, na comemoração, de pessoas que gozavam de algum prestígio social contribuiria para mostrar que o ensino ministrado pela escola era de qualidade e endossado pela comunidade.⁴⁴³ Por isso, o número de crianças que concluíam o curso primário poderia ser importante, pois, como enfatizado na seção anterior, o percentual de alunos(as) que terminava o ensino primário não era tão significativo. Desse modo, quanto

⁴⁴¹ APM – SI – 3030. Relatório anual de 1910, elaborado pela diretora Ubaldina Ferreira de Carvalho. 31 de dezembro de 1910.

⁴⁴² José Murilo de Carvalho (1990) esclarece que a construção de um universo simbólico para a República envolveu a escolha da bandeira para o novo regime. Assim como a escolha do hino, a eleição de uma bandeira que simbolizasse a nação republicana que se queria construir foi um processo permeado por disputas. Conforme o autor, no caso da escolha da bandeira, venceu, mas não sem resistências, o modelo proposto pelos positivistas, que reuniu aspectos da tradição imperial como, por exemplo, as cores de cada uma de suas partes. Em relação ao hino, novamente pode-se constatar a manutenção da tradição imperial. Os republicanos tiveram que optar por manter o hino antigo em virtude de sua grande aceitação popular. Para um maior aprofundamento sobre a questão, ver Carvalho (1990).

⁴⁴³ O “Regimento Interno dos Grupos Escolares e Escolas Isoladas”, expresso por meio do Decreto n. 1.969, de 1907, e também o “Regulamento Geral da Instrução do Estado”, promulgado através do Decreto n. 3.191, de 1911, previam que a entrega dos certificados aos(às) alunos(as) que concluíssem o ensino primário deveria ser uma cerimônia assistida por autoridades escolares que estivessem presentes na cidade e por cidadãos convidados.

mais crianças fossem aprovadas nos exames finais maiores seriam as possibilidades de a instituição ser reconhecida. No ano de 1910, 15 meninos e meninas concluíram o curso primário no Grupo Escolar D. Pedro II, resultado que, a princípio, pareceu agrandar a inspeção técnica, mas que depois foi questionado por um membro do mesmo serviço.

A participação do Presidente da Câmara Municipal, que conduziu a entrega dos certificados, era outro elemento importante, pois denotaria o envolvimento do poder público municipal com as questões da instituição, favorecendo, provavelmente, sua projeção na cena urbana e fomentando a construção de credibilidade para as práticas desenvolvidas em seu cotidiano. O Presidente da Câmara também poderia se beneficiar politicamente com o acontecimento, pois o evento se constituía em uma oportunidade para divulgar suas ações como agente político local (SOUZA, 1998).⁴⁴⁴ Em outros grupos escolares, a presença de autoridades políticas municipais em rituais públicos foi verificada. Lívia Vieira (2011) explica que a participação de agentes políticos em solenidades promovidas pelo Grupo Escolar de Mariana era uma prática recorrente, justamente, pelo fato de aquelas ocasiões serem momentos propícios para a realização de discursos de natureza política. Isso, na concepção da autora, poderia contribuir para fortalecer a imagem das autoridades que estivessem participando das festas escolares, como poderia reafirmar o valor social do Grupo Escolar.

Desse modo, pelo fato de a participação de autoridades políticas na entrega de certificados ser significativa, não apenas o Grupo a considerava importante. Outras instituições educacionais primárias também se valiam dessa estratégia para, possivelmente, se projetarem no contexto local. Os alunos e o professor da escola primária que funcionava na Penitenciária de Ouro Preto, por exemplo, enviaram ao Presidente da Câmara de Vereadores da cidade um ofício em que o convidavam para ser o paraninfo da turma de formandos do ano de 1913. A seguir, está a transcrição do conteúdo do referido documento:

Os abaixo assignados, reclusos e ex alumnos da escola desta Penitenciaria, tendo concluido o curso primario no anno lectivo proximo findo, e devendo ser-lhes conferidos certificados de approvaçao no dia vinte e quatro do

⁴⁴⁴ Rosa Fátima de Souza (1998) concluiu em seu estudo a respeito da reforma do ensino primário em São Paulo, em fins do século XIX e início do século XX, que nem todos os diretores de grupos escolares apreciavam a presença de políticos em seus eventos, por desavenças pessoais ou por não quererem associar a imagem da escola à figura de alguma autoridade política.

corrente, ao meio dia, em acto solemne, com o mais elevado respeito e subida consideração convidam a V. Ex^a para paraninpho.⁴⁴⁵

Além dos elementos salientados - presença de cidadãos de prestígio, número de formandos e participação de agentes políticos - outro aspecto que parecia ser significativo para a solenidade de entrega dos diplomas era o local onde o evento seria realizado. Em 1910, a direção do Grupo Escolar D. Pedro II realizou a cerimônia na própria instituição. Contudo, no ano seguinte, parte da celebração foi promovida no Teatro Municipal de Ouro Preto, antiga Casa da Ópera de Vila Rica.⁴⁴⁶

Foi designado o dia 27 de Dezembro para a solemnidade da entrega dos certificados de aprovação, aos alumnos que terminaram o curso primario, a qual teve logar com a presença da auctoridade escolar e pessoas convidadas. [...] A festa do dia 27 de Dezembro, bastante concorreu para incutir no espirito dos alumnos o gosto pelo estudo e despertou na população da Cidade justa curiosidade e importancia pelo progresso do estabelecimento. Consistiu em uma secção solemne as 11 horas do dia, na sala de honra do Grupo Escolar, onde se achavam reunidos todos os alumnos, o Inspector, os professores, examinadores e pessoas gradas. Foi presidida pelo Dr. Inspector Escolar que dirigiu aos alumnos diplomas, palavras entusiasticas sobre a instrucção, sendo então acclamados com vivas os nomes do Exmo. Presidente do Estado e de V. Excia. Neste mesmo dia ás 7 horas da noite foi effectuado pelos alumnos e alumnas um theatrinho infantil, no theatro Municipal, os quaes executaram a representação com notavel actividade que muito agradou à população desta Cidade.⁴⁴⁷ (Grifos nossos).

Há algumas questões presentes no trecho supracitado que precisam ser discutidas. Primeiramente, a diretora do Grupo, autora do fragmento de texto, enfatiza o caráter pedagógico da cerimônia de entrega de certificados. A ocasião parecia ser concebida como

⁴⁴⁵ APMOP - Conjunto 13 – 1913. Ofício enviado para o Presidente da Câmara dos Vereadores de Ouro Preto, por reclusos e ex-alunos da cadeira de instrução pública da Penitenciária daquela cidade. 20 de fevereiro de 1913.

⁴⁴⁶ A Casa da Ópera de Vila Rica, conforme Carolina Mafra de Sá (2009), foi inaugurada em 31 de julho de 1770. Trata-se do teatro mais antigo da América Portuguesa. Criada por João de Sousa Lisboa, que exercia a função de contratador dos reais quintos e entradas, a Casa da Ópera foi fundada em um contexto no qual já aconteciam apresentações teatrais, em especial, em festas cívicas e em comemorações religiosas. Sua constituição, como sinaliza Sá (2009), parece estar associada a possíveis influências que os colonos mineiros sofreram de obras de filósofos e dramaturgos europeus que pregavam o papel educativo do teatro. Tais influências, relacionadas a uma familiaridade que a população mineira já apresentava com teatro, pode ter dado origem à Casa da Ópera, que está inserida em um conjunto de construções erguidas em Ouro Preto a partir do século XVIII (MENICONI, 1999; SÁ, 2009). Construída com base em parâmetros arquitetônicos portugueses, a Casa da Ópera passou por reformas no século XIX que não mudaram a caracterização original do prédio. É interessante ressaltar que, naquele momento, surgiram projetos para a construção de um teatro mais espaçoso em Ouro Preto, principalmente, quando os rumores a respeito da transferência da Capital se intensificaram. Contudo, os referidos projetos não foram concretizados, segundo informações do Centro Técnico de Artes Cênicas (CTAC, 200-).

⁴⁴⁷ APM – SI – 3414. Relatório anual a respeito do ano de 1911, elaborado pela diretora do Grupo Escolar de Ouro Preto, Ubaldina Ferreira de Carvalho. 25 de março de 1912.

uma forma de incentivar a disciplina e para fomentar o interesse, o “gosto” pelo que estava sendo ensinado na escola. No Capítulo anterior foi mostrado que o Grupo Escolar D. Pedro II era criticado, de maneira recorrente, pela inspeção de ensino, em virtude do comportamento indisciplinado dos(as) alunos(as), sobretudo dos meninos do 4º ano do curso primário. Ressaltou-se, ainda, que era recomendado aos(às) professores(as) ensinar para as crianças a ter autocontrole, estimulando-as a cumprir e a apreciar as regras (VEIGA, 2011). O momento de diplomação dos(as) alunos(as), um evento público, formal, no qual as pessoas precisavam se portar de modo considerado civilizado, poderia ser propício para fomentar o comportamento disciplinado por parte das crianças. Como todo ritual público, na entrega de certificados havia uma ordem a ser seguida, momentos para falar e momentos para calar e ouvir, hora certa para se levantar. Havia, portanto, um protocolo de comportamento a ser cumprido. Além disso, era a ocasião para exaltar as condutas consideradas adequadas apresentadas por alguns(mas) alunos(as) durante o ano. Isso poderia servir de exemplo e de estímulo para as outras crianças, culminar na modificação de “[...] comportamentos, na profunda formação do caráter e das almas que passa por uma disciplina do corpo e por uma direção das consciências” (JULIA, 2001, p. 22).

Outra questão relevante relaciona-se à escolha do local para promover o ritual. Em 1910, todo o evento foi feito no próprio Grupo Escolar. No ano seguinte, entrega dos diplomas ocorreu em um salão da escola. Contudo, uma segunda parte da cerimônia, a apresentação teatral encenada pelos(as) alunos(as), foi realizada no Teatro Municipal de Ouro Preto. As razões para essa escolha não foram explicitadas pela diretora da instituição. Entretanto, pode-se supor que poderia haver a intenção de diferenciar o Grupo das demais escolas primárias da cidade, em especial, das isoladas. Afinal, a respeito delas não foram localizados vestígios sobre a organização de cerimônias de diplomação de alunos(as). Caso as cadeiras singulares promovessem as celebrações de certificação, talvez não fossem em espaços públicos como o Teatro Municipal.

Havia, ainda, o fato de o Teatro comportar um maior número de convidados e, conseqüentemente, contribuir para divulgar entre mais pessoas as ações empreendidas pelo Grupo. Situação semelhante foi observada por Jardel Pereira (2005) em relação ao Grupo Escolar de Lavras. O autor afirma que o teatro da cidade era palco para as festividades relativas à entrega de diplomas, um espetáculo, segundo Pereira (2005), protagonizado não apenas por professores(as) e alunos(as), mas também pelas famílias e por agentes políticos.

No entanto, talvez, a escolha do Teatro Municipal de Ouro Preto não tenha sido feita apenas para conferir mais visibilidade para o Grupo Escolar D. Pedro II. Vale lembrar que o espaço ocupado pela instituição apresentava muitos problemas estruturais que comprometiam a qualidade dos trabalhos e, sobretudo, a representação construída para aquela escola. Portanto, realizar todo o evento no próprio prédio do Grupo exporia a todos as limitações e dificuldades enfrentadas pela instituição em relação ao espaço. Afinal, a comunidade, segundo a diretora do Grupo, estava com os olhos voltados para a instituição, pois conforme seu relato, a festa “despertou na população justa curiosidade e importância pelo progresso do estabelecimento”.

Por fim, nota-se que em sua produção discursiva, a diretora enfatizou as reverências feitas a agentes políticos, isto é, ao Presidente do Estado e ao Secretário do Interior, ambos representantes do regime republicano no estado. Há na atitude daqueles(as) que estavam presentes no evento, e na própria elaboração do relato feito pela diretora, mais do que uma exaltação a duas autoridades políticas, há uma exaltação da própria República e, na concepção de Souza (1998), da pátria.

A necessidade de anunciar e legitimar a escola pública republicana no meio social influenciou na construção de ações que tinham como objetivo evidenciar, para além das vantagens da nova organização educacional, os valores e princípios sobre os quais todos deveriam se pautar (SOUZA, 1998). A distribuição de prêmios integra, assim como os exames públicos e a conferência de certificados, essa gama de realizações que se traduziam, muitas vezes, em festas, cerimônias e espetáculos. A respeito da premiação dos(as) melhores alunos(as), esse mecanismo tinha a finalidade de motivar, afirmar os preceitos liberais baseados na exaltação do mérito individual e de estimular a disciplina das crianças. Firmino Costa, fundador do Grupo Escolar de Lavras, afirmava que a premiação era um modo de reconhecer o trabalho desenvolvido pelas crianças (PEREIRA, 2005). Para Souza, tal prática “ressaltava a força simbólica de uma cultura que se estava construindo com base na homogeneização e, contraditoriamente, na individualização” (1998, p. 247).

Além das funções de estimular os(as) alunos(as) e, ao mesmo tempo, discipliná-los, a distribuição de prêmios constituía-se como outro modo de conferir destaque à escola, projetá-la socialmente. Livia Vieira (2011) reforça essa ideia ao mencionar que as cerimônias de premiação eram um dos eventos mais aguardados pelos(as) alunos(as) do Grupo Escolar de Mariana e de seus familiares. Os prêmios a serem conferidos para as crianças que mais

havia se destacado, pela assiduidade, disciplina ou desempenho, poderiam ser materiais, como constatou Vieira (2011), ou de outra natureza. A direção do Grupo Escolar D. Pedro II promoveu, em 1910, a premiação dos(as) melhores alunos(as) que concluíram o primário na instituição naquele ano, levando-os(as) a uma sessão de cinema.

Tenho a honra de comunicar a V. Ex^{cia}, que por ocasião [...] da distribuição dos Diplomas conferidos aos alumnos, que concluíram o curso primario, muito concorreu para essa Festa e foi uma nota digna de ser mencionada a dedicação do Señr. Dr. Eugenio Elmo, que offereceu aos alumnos do Grupo Escolar “D. Pedro II”, que mais se distinguiram, o premio de assistirem no Theatro municipal, a exhibição de fitas escolhidas do Cinema “Estrella do Sul” ficando esses alumnos premiados, em signal de distincão, em companhia do dignissimo Señr. Dr. Presidente da Camara d’esta cidade, no Camarote Presidencial, o qual foi especialmente ornamentado para esse fim, e no intervalo sendo distribuidos confeitos aos alumnos.⁴⁴⁸ (Grifos nossos).

A concessão de prêmios por um cidadão aos(às) melhores alunos(as), como a que foi aconteceu em Ouro Preto, era uma prática relativamente comum, de acordo com as análises de Rosa Souza (1998), na medida em que comerciantes e autoridades políticas se interessavam pela ocasião, pois a concebiam como uma maneira de se autopromoverem na cidade. Assim, também não é sem razão que o Presidente da Câmara se encontrava presente na solenidade de premiação de alguns(mas) formandos(as) do Grupo Escolar D. Pedro II.

Um elemento interessante refere-se ao tipo de prêmio conferido aos(às) alunos(as): uma sessão de exibição de filmes no Teatro Municipal. Nos primeiros anos do século XX, Ouro Preto ainda não possuía cinema. A fundação do Cine Vila Rica só ocorreu na década de 50. Salvador Trópia⁴⁴⁹ arrematou em leilão o prédio que, anteriormente, era ocupado pelo Lyceu de Artes e Offícios, desativado em 1937, e após muitos conflitos e negociações, inaugurou o Cine Vila Rica, em 1958, com a exibição de um filme sonoro, de acordo com a Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP, 2007b).⁴⁵⁰ Apesar da não existência de um espaço físico destinado ao cinema, havia, nos primeiros tempos do século passado, em Ouro Preto, bem

⁴⁴⁸ APM – SI – 2883. Ofício enviado pela diretora Ubaldina Ferreira de Carvalho para a Secretaria do Interior. 15 de dezembro de 1910.

⁴⁴⁹ Adriano Rocha e Luana Silva (2011) explicam que a família Trópia, de origem italiana, teve uma atuação extremamente significativa, na Região dos Inconfidentes, em termos de incentivo à cultura local. Além do Cine Vila Rica, criaram outras casas de diversões e promoveram exibições cinematográficas para a população. Fundaram, inclusive, o Cine Teatro de Mariana, em 1935.

⁴⁵⁰ Informações disponíveis em: <http://www.ufop.br/index.php?option=com_content&task=view>. O Cine Vila Rica pertenceu à família Trópia por 27 anos. Em 1985, o espaço foi fechado e, em 1986, foi adquirido pela Universidade Federal de Ouro Preto.

como em outras cidades mineiras, exibições cinematográficas proporcionadas por cinematógrafos. Conforme Adriano Rocha e Luana Silva (2011), a primeira exibição cinematográfica no Brasil aconteceu ainda no século XIX, em 1896, no Rio de Janeiro. Em Belo Horizonte, em 1908, causou comoção no público a inauguração do cinematógrafo na cidade (ROCHA; SILVA, 2011).

As exibições cinematográficas eram eventuais e proporcionadas por companhias cinematográficas, segundo informações do V&M Centro de cultura [200-].⁴⁵¹ Acredita-se que “Cinema Estrella do Sul”, que tinha a posse das fitas que foram escolhidas para serem exibidas para os(as) alunos(as) premiados(as) do Grupo Escolar D. Pedro II, era uma daquelas companhias. Ainda que não seja possível saber quais filmes foram exibidos, pode-se levantar a hipótese de que sua escolha não tenha sido aleatória e que aquela ocasião poderia ter se configurado como um momento de formação para os meninos e meninas presentes. O caráter formativo do cinema é explicitado por Guacira Louro, cujas análises evidenciam que, por meio dele, “[...] representações de gênero, sexuais, étnicas e de classe eram (e são) reiteradas, legitimadas ou marginalizadas (2000, p. 423).

A entrega de certificados não era a única ocasião que motivava a premiação dos(as) alunos(as) considerados(as) exemplares. A promoção de concursos também tinha o objetivo de recompensar aqueles(as) que mais se destacassem e, ao mesmo tempo, funcionavam como vitrines, no contexto local, para as atividades organizadas e realizadas pelo grupo escolar. A instituição de Ouro Preto, em 1916, promoveu um concurso para as crianças que cursavam o 4º.

Realisou-se neste grupo hontem (7 de Agosto) no 4º anno regido pela directora, um concurso de Historia do Brazil honrado com a assistencia do dignissimo chefe da 6ª seccão do Interior – Snr. Major Francisco Motta que entregou o premio, instituido pela directora, á alumna Lygia Baeta Costa. Em homenagem a tão zeloso chefe, este premio tinha o seu nome e foi sorteado entre os alumnos – Maria Valentina da Costa Santos, Elvira Poch, Maria Augusta Mattos, Esther Hermine e Jose Virgilio Mineiro que obtiveram o 1º lugar no referido concurso. Mereceram menção honrosa por terem obtido o 2º lugar os seguintes alumnos: Antonio Guimarães de Oliveira, Antonio Vieira, Helena Rodrigues, Mathilde Baeta Costa, Izabel Brandão, Arine Alves de Sousa, Alcixina Corrêa e Custodio Vieira de Britto.⁴⁵² (Grifos nossos).

⁴⁵¹ Disponível em: <<http://www.vmcinebrasil.com.br>>.

⁴⁵² APM – SI – 3608. Ofício enviado ao Secretário do Interior, Americo Ferreira Lopes, pela diretora Anna Ferreira Guimarães. 8 de agosto de 1916.

A escolha por realizar um concurso de História somente com alunos(as) do 4º ano pode ser explicada pelo fato de que, por estarem cursando a última etapa do primário, poderiam demonstrar maiores conhecimentos e, ao mesmo tempo, estimular aqueles(as) que assistiam a se dedicarem aos estudos no sentido de serem, posteriormente, recompensados(as). Observa-se que, como a promoção do concurso teve a colaboração do chefe da 6ª Sessão da Secretaria do Interior, o prêmio entregue às crianças recebeu o nome dele. A respeito do Grupo de Lavras, a mesma situação foi verificada. Os prêmios oferecidos eram denominados de modo a indicar o seu patrocinador ou “instituidor” (PEREIRA, 2005). A concessão de prêmios por pessoas da comunidade poderia estreitar os laços entre a escola e a sociedade local. Poderia despertar nos cidadãos um sentimento de pertença em relação à instituição.

No que diz respeito aos(às) alunos(as) premiados(as), cabe perguntar: quem eram? A que famílias pertenciam? Desfrutavam de algum prestígio em Ouro Preto? Os vestígios encontrados permitem estabelecer uma possível relação entre uma das alunas mencionadas no fragmentado citado e uma família tradicional de Ouro Preto. A aluna à qual se faz referência é Izabel Brandão. A família Brandão gozava de prestígio, não somente em Ouro Preto. A ela pertenciam Maria Dorotéia Joaquina e Seixas Brandão, a Marília de Dirceu, e Beatriz Francisca de Assis Brandão, prima de Maria Dorotéia, poetisa, professora e militante política, nascida no século XVIII (PEREIRA, 2010). Isso constitui um indício de que, embora a maioria do corpo discente do Grupo Escolar D. Pedro II fosse composta por crianças consideradas pobres, havia alguns(mas) alunos(as) da instituição pertencentes a outras classes sociais.

A entrega de prêmios aos(às) seus(uas) melhores alunos(as) não era realizada somente pelo Grupo Escolar. Escolas isoladas, como a do Lyceu de Artes e Offícios, também o faziam. No que concerne àquela cadeira primária foi possível averiguar que, mesmo antes do Grupo ter sido criado, a prática de premiar os(os) que mais se destacavam do ponto de vista da aprendizagem e do comportamento, já era adotada. Como explicado anteriormente, a distribuição de recompensas era prevista já pelo Regulamento educacional de 1900. Assim, em 1902, Jose Maria Rosemburg, proprietário do jornal *A Cidade*, que havia sido convidado para acompanhar e registrar os exames públicos realizados no Lyceu, escreveu a seguinte nota em seu veículo de comunicação: “As escriptas dos alumnos seguiram para a Capital afim de

serem examinadas pelo Secretario do Interior para depois serem distribuídas com os respectivos prêmios.⁴⁵³

Nesse caso, o governo estadual era o responsável por premiar os alunos. Contudo, houve ocasião em que o prêmio conferido foi doado por cidadãos de Ouro Preto, como em 1910. Neste ano, um major residente em Ouro Preto expressou em seu testamento o desejo de conceder ao melhor aluno da escola primária do Lyceu de Artes e Officios uma recompensa, a respeito da qual não se obteve maiores detalhes.⁴⁵⁴ Deve-se ressaltar que sobre as outras escolas isoladas de Ouro Preto, em especial, sobre as estaduais, não foram localizados elementos que permitam assegurar se as solenidades de certificação e premiação dos(as) alunos(as) aconteciam e com que frequência. Enquanto nos relatórios de prestação de contas anuais, a direção do Grupo Escolar descrevia cada festa promovida pela instituição, muitas vezes, com riqueza de detalhes, os registros referentes à maioria das escolas isoladas, sobretudo, às estaduais, não fazem menção à realização de rituais públicos, principalmente, após a criação do Grupo Escolar. Que razões justificam isso se a legislação previa a organização dos exames, diplomação e premiação em todas as escolas primárias? Respostas para questões como a que foi levantada ajudariam a compreender, além do processo de constituição de representações para as escolas isoladas, a produção de um lugar para o próprio grupo escolar.

3.4. As exposições escolares

A reforma do ensino primário produzida pelo governo republicano, que gerou a criação dos grupos escolares, foi responsável pelo desenvolvimento e fortalecimento de uma série de práticas, como as que já foram analisadas neste trabalho, cujo objetivo, nem sempre alcançado, parecia se relacionar à construção de uma representação socialmente legítima para a escola pública. A reunião de alunos(as), professores(as), pais, autoridades, imprensa e demais pessoas da comunidade denotava a importância que se pretendia conceder aos trabalhos escolares. Na concepção de Souza (1998), tais eventos eram permeados por finalidades diversas, pois soavam como momentos oportunos para que os(as) alunos(as) protagonizassem espetáculos de conhecimento, ordem, princípios morais e cívicos.

⁴⁵³ Nota do Jornal *A Cidade*, n. 49, Anno II, p. 2. 31 de dezembro de 1902.

⁴⁵⁴ APM – SI – 3356. Ofício enviado pelo diretor do Lyceu de Artes e Officios para a Secretaria do Interior. 27 de abril de 1911.

Nesse contexto, as exposições dos trabalhos produzidos pelos(as) alunos(as) durante as aulas desempenhavam um papel significativo. Em geral, elas integravam as festas de encerramento do ano letivo organizadas pelas escolas, particularmente, pelos grupos (SOUZA, 1998). Para Vera Silva (2006), as exposições eram uma espécie de vitrine para as escolas primárias e representavam o fechamento de “[...] um ciclo engenhoso e muito bem ordenado” (p. 372). Expor publicamente materiais e atividades desenvolvidas na instituição escolar pelos(as) alunos(as) possuía significados sociais e culturais. Através das exposições havia uma grande possibilidade de convencer a população da excelência de uma instituição de ensino, na medida em que elas eram concebidas, como no caso do Grupo Escolar de Lavras, como um sinal de que o programa de ensino estava sendo seguido fielmente (PEREIRA, 2005). Tudo era organizado para transparecer habilidade, esforço, cuidado, destreza.⁴⁵⁵ Por meio das exposições, a escola abria-se à comunidade, no sentido de promover uma maior integração entre ambas e propagar valores relativos ao culto à pátria, aos bons costumes, aos preceitos morais e à ordem republicana que vigorava.

O Grupo Escolar D. Pedro II promoveu, ao longo do período analisado nesta dissertação, algumas exposições. Em 1913, por exemplo, foi realizada uma mostra de trabalhos criados pelos meninos e meninas que o frequentavam: “Nos dias 27, 28 e 29 de Novembro, estiveram expostos grande numero de trabalhos de agulha: camisola, saias, camisas, bordados, toalhas de crochet; cadernos mensaes, desenhos e mappas, feitos pelos alumnos deste grupo durante o anno.”⁴⁵⁶ Os objetos confeccionados se relacionavam tanto ao universo escolar, como era o caso dos cadernos, desenhos e mapas, quanto ao contexto doméstico, ao qual se referiam os trabalhos de agulha executados pelas alunas, preparadas pela escola para serem boas mães e esposas e para cuidarem satisfatoriamente da manutenção de uma casa.⁴⁵⁷ Em virtude disso, corroboram-se as afirmações de Gizele Souza (2004) que, ao constatar exposições com a mesma configuração em escolas primárias do Paraná, salientou que, ao contrário do que

⁴⁵⁵ Não obstante a relevância das exposições para a projeção dos grupos escolares, é necessário advertir que, como afirma Souza (1998), em algumas instituições primárias elas não eram realizadas pelo fato de diretores(as) e professores(as) considerarem os trabalhos executados pelos(as) alunos(as) indignos de serem mostrados à comunidade local. Em outros casos, eram expostos materiais fabricados pelos(as) docentes como se fossem dos(as) aprendizes, tudo para não comprometer a imagem da escola.

⁴⁵⁶ APM – SI – 3360. Relatório anual a respeito do ano de 1913, elaborado pela diretora Ubaldina Ferreira de Carvalho. 31 de dezembro de 1913.

⁴⁵⁷ O Decreto n. 1.947, de 30 de setembro de 1906, que aprovava o programa de ensino primário, apresentava a seguinte determinação com relação aos trabalhos manuais para as meninas: “Faça-se com que a menina, ao deixar a escola, possa se servir pelas próprias mãos, na execução das peças do vestuário, para desde logo útil a si e à família” (MINAS GERAIS, 1906, p. 111).

ocorria com as meninas, os meninos eram preparados pela escola para possibilidades de vida mais amplas.

Ao relatar as exposições, não apenas os objetos expostos eram descritos, as impressões daqueles(as) que visitavam as mostras também mereciam destaque. A diretora do Grupo Escolar D. Pedro II, em seu relatório de prestação de contas a respeito do movimento escolar de 1916, ao se referir à exposição promovida na instituição naquele ano, já nas primeiras linhas, mencionou qual havia sido a reação do público ao evento:

Foi franqueada ao publico durante os dias 27, 28, 29 e 30 de Novembro a exposição de trabalhos, merecendo geraes elogios dos visitantes. Constou ella de todas as peças do vestuario contidas nos programmas dos diversos annos, destacando-se, pelo fino gosto dos trabalhos que nella figuraram, a secção de bordados, crochets, mappas, desenhos, trabalhos de calligraphia em cadernos mensaes, etc. Ao 4º anno regido pela directora pertenciam 72 dos trabalhos de costura expostos e á outra divisão do 4º anno, 58. [...] ⁴⁵⁸ (Grifos nossos).

A aprovação dos materiais expostos pelo Grupo por aqueles que visitavam a exposição poderia ser importante, na medida em que soaria como um reconhecimento dos trabalhos desenvolvidos pelos(as) professores(as) e diretora ao longo de todo o ano. Informar à Secretaria do Interior a respeito da reação positiva da comunidade era igualmente relevante, pois auxiliaria na construção da representação que as autoridades educacionais fariam do Grupo. Mas, é interessante assinalar que o tipo de materiais expostos poderia influenciar no tipo de representação produzida para a instituição. Nos dois fragmentos de texto citados a respeito das exposições realizadas no Grupo Escolar D. Pedro II, é possível perceber que não há materiais relacionados ao ensino técnico, apenas aos trabalhos manuais. É provável que essa situação fosse reflexo dos problemas vivenciados pela instituição para desenvolver a formação profissional. As análises construídas no Capítulo II deste estudo destacam que o Grupo sofria com a falta de materiais e de um espaço adequado para realizar o ensino técnico. Por isso, suas exposições, pelo menos as duas mencionadas, pareciam se restringir a alguns materiais como, peças de vestuário, cadernos, mapas, desenhos.

Outro ponto a ser abordado refere-se ao fato de não terem sido localizados registros a respeito de exposições em escolas isoladas. Novamente, questiona-se: aquele tipo de ritual era

⁴⁵⁸ APM – SI – 3360. Relatório a respeito do ano de 1916, elaborado pela diretora Anna Ferreira Guimarães. 12 de janeiro de 1917.

realizado nas cadeiras singulares? O que significa essa, aparente, falta de indícios? Ela contribui para a produção de representações negativas sobre as escolas isoladas? E, em que medida, colabora para a construção de um lugar para o Grupo Escolar? Todos os questionamentos apontados contribuem para problematizar, por um lado, como foram construídas, cotidianamente, as cadeiras singulares, e por outro, como se configurou a processo de legitimação dos grupos escolares.

3.5. A abertura e o encerramento da matrícula e o início do ano letivo: momentos para solenizar e integrar e a comunidade

O momento de abertura e encerramento das matrículas dos(as) alunos(as) deveria ser marcado por uma celebração solene. Em Minas Gerais, o “Regulamento Interno dos Grupos Escolares e Escolas Isoladas”, de 1907, previa que a efetuação de matrículas no início do ano, mais precisamente, no mês de janeiro, tinha que ter a presença do inspetor escolar ou algum representante nomeado por ele, e que, ao serem concluídos os trabalhos, deveria haver uma solenidade, cuja finalidade também era assinalar o início do ano letivo. É necessário esclarecer que, de acordo com o artigo 37, § 6º do Regulamento citado, a solenidade que marcava o encerramento das matrículas, aparentemente, estava prevista para ocorrer apenas em grupos escolares, como pode-se observar a seguir:

Terminado o encerramento da matricula, o director fará solemnemente a abertura do anno lectivo, e cada professor, em sua cadeira, dirigirá a palavra aos alumnos evidenciando a importância do facto e convidando-se a comparecerem desde o dia seguinte aos trabalhos escolares (MINAS GERAIS, 1907, p. 13).

A determinação expressa no artigo 37 poderia relacionar-se à produção de uma distinção para o grupo escolar em relação às escolas isoladas. O Decreto n. 2.735, de 1910, manteve a prescrição para a realização da solenidade. Entretanto, estabeleceu também a abertura de matrículas no fim do primeiro semestre do ano. Tal evento deveria ter as mesmas características daquele ocorrido no mês de janeiro (GONÇALVES, 2006).

Além de contar com a presença de autoridades educacionais, o início e término das matrículas parecia ser mais um momento para reunir a comunidade local, no sentido de promover uma integração entre a escola e as outras esferas sociais, mostrar a todos como determinada instituição se organizava e, possivelmente, atrair novos(as) alunos(as). A ocasião da

realização das matrículas era propícia para promover apresentações protagonizadas pelas crianças que já compunham a instituição, como declamação de poesias, sessões literárias e musicais (CÂNDIDO, 2007). Era uma oportunidade, também, de demonstrações cívicas, por meio do canto de hinos e da exaltação à bandeira. Esses elementos podem ser percebidos na descrição elaborada pela direção do Grupo Escolar D. Pedro II, a respeito da solenidade organizada para marcar o término das matrículas no fim do primeiro semestre do ano de 1910.

Cumpre-me comunicar à V. Ex^{cia} que, em obediência ao artigo 3º do decreto nº 2.735 de 11 de Janeiro findo, foi aberta no dia 17 de Junho a matricula de alumnos do Grupo Escolar “D. Pedro II”, e encerrada no dia 30 do referido mez pelo digno Inspector Escolar Dr. Affonso Costa Cruz, com a presença de todas as professoras, alumnos, muitas pessoas gradas e familias que dignaram-se a assistir ás festas escolares que realizaram-se. [...] Antes de proceder-se ao encerramento foi alçada a Bandeira Nacional em frente ao Grupo, e entoado o respectivo hymno pelos alumnos, executando depois evoluções militares. Depois de encerrada a matricula, realizou-se uma festa escolar que consistiu em monologos, recitativos e discursos, terminando-se esta com entusiastas Vivas ao Ex^{mo}. Señr. Dr. Presidente do Estado e à V. Exc^{cia}.⁴⁵⁹ (Grifos nossos).

Além das apresentações artísticas e do culto à bandeira, na cerimônia de encerramento das matrículas do Grupo Escolar D. Pedro II, os alunos apresentaram evoluções militares. A execução de exercícios militares não era bem vista nem por uma parte dos meninos, nem por suas famílias, como foi discutido anteriormente. Muitas resistências eram manifestadas ao trabalho de caráter militar desenvolvido pelo Grupo. Entretanto, as evoluções militares foram realizadas durante a celebração do encerramento das matrículas. Como a parcela da comunidade que se mostrava resistente à execução daquele tipo de exercício pelos alunos se posicionou? A celebração feita para assinalar o encerramento das matrículas parecia ser um momento estratégico para expor os conhecimentos dos(as) alunos(as) que frequentavam a escola, para seus pais e para todos aqueles que estivessem assistindo ao evento, inclusive para as autoridades educacionais. Talvez, por isso, mesmo diante de possíveis resistências, era importante mostrar que os trabalhos desenvolvidos no e pelo Grupo Escolar estavam gerando resultados satisfatórios, que seu corpo docente era competente e organizado.

O início das aulas era também uma ocasião para solenizar e projetar o Grupo Escolar socialmente. A reunião dos pais, agentes políticos e cidadãos de prestígio da comunidade para marcar o começo das atividades escolares podia denotar maior relevância à existência da

⁴⁵⁹ APM – SI – 2883. Ofício enviado à Secretaria do Interior pela diretora Ubaldina Ferreira de Carvalho. 9 de julho de 1910.

instituição e fortificar sua manutenção. Eis o trecho da descrição elaborada a respeito da solenidade de abertura dos trabalhos escolares no Grupo D. Pedro II, em 1917:

Tenho a honra de comunicar-vos que hoje, presentes as auctoridades locais, diversas pessoas gradas e 285 alumnos, foram solemnemente installadas as aulas do Grupo Escolar “D. Pedro II” com grande regosijo dos paes de familia e dos corpos docente e discente do estabelecimento, sendo muito aclamados o vosso nome e os de vossos distinctos auxiliares.⁴⁶⁰ (Grifos nossos).

Aqueles(as) que formavam o grupo escolar o produziam por inúmeras vias, como já explicado. Os rituais públicos, como o que marcava o início das aulas, eram uma delas. Mas, a constituição gradativa da instituição também se dava pela maneira como as celebrações eram retratadas, seja pelos(as) professoras(as), diretores(as) ou por inspetores de ensino. As descrições das festas oferecem indícios a respeito de quem participou delas, das reações que suscitaram no público e, de que modo aqueles(as) envolvidos(as) na construção e organização do grupo escolar o concebiam, ou qual representação dele gostariam de registrar. Nesse sentido, o que se observa em relação ao Grupo Escolar de Ouro Preto é a predominância de relatos que enfatizam a presença de um público composto pela comunidade como um todo, em especial, por pessoas “gradas” e por autoridades políticas, a demonstração de conhecimento por parte dos(as) alunos(as) e expressões do desenvolvimento de uma pedagogia moral e cívica.

3.6. A implantação da Caixa Escolar e seu processo de nomeação

A ideia da Caixa Escolar parece ter ganhado maior vulto por meio da reforma do ensino primário de 1906. Entretanto, ao analisar a legislação educacional mineira de fins do século XIX, é possível constatar que já havia uma intenção por parte do governo do estado de criar um dispositivo que auxiliasse financeiramente as escolas primárias. A Lei n. 41, de 1892, que também pretendia reformar o ensino primário, determinava que nos municípios deveria ser produzido um fundo, denominado de caixa municipal, com o intuito de ajudar as crianças sem recursos, com a doação de materiais, isto é, papel, pena, livros e roupas (MINAS GERAIS, 1892). Isso poderia contribuir para mantê-las frequentando as escolas e, conseqüentemente, dar continuidade ao processo de civilização da população.

⁴⁶⁰ APM – SI – 3667. Ofício enviado à Secretaria do Interior pela diretora Anna Ferreira Guimarães. 1 de fevereiro de 1917.

O texto da Lei n. 439, de 1906, não deixa claro se a determinação para a criação de tais caixas municipais se manteve. A referida lei menciona apenas sobre a organização de um fundo escolar que deveria ser instituído pelo governo de Minas Gerais (MINAS GERAIS, 1906). Todavia, o “Regimento Interno dos Grupos Escolares e Escolas Isoladas”, expresso no Decreto n. 1.969, de 1907, refere-se, especificamente, à implementação de Caixas Escolares em grupos e em cadeiras singulares. Entretanto, tal procedimento não era obrigatório. No caso dos grupos escolares, as caixas deveriam ser instituídas pelos(as) diretores(as) e tinham de reunir fundos para contribuir com os(as) alunos(as) menos favorecidos(as) e para ajudar a arcar com as despesas das instituições.

A Caixa Escolar do Grupo Escolar D. Pedro II foi criada em quatro de novembro de 1909, ano de implantação do Grupo em Ouro Preto.⁴⁶¹ Contudo, não é possível afirmar se o momento da criação da Caixa Escolar naquela instituição foi marcado por algum tipo de solenidade. Mas, pôde-se constatar por meio das análises de relatórios de inspetores e diretores(as) do Grupo que a organização oficial do fundo, realizada em 19 de novembro de 1911, foi feita em reunião realizada no fórum de Ouro Preto, na qual foram escolhidos os sócios para a Caixa Escolar da instituição e um nome para ela.⁴⁶² O evento foi narrado da seguinte forma pela direção do Grupo para a Secretaria do Interior:

A Caixa Escolar deste Grupo foi creada a 4 de Novembro de 1909, cujos balancetes mensaes envieí até o mez de Abril de 1912, com toda regularidade à Secretaria do Interior; tendo sido organizada a 19 de Novembro de 1911 de accordo com o artigo 358 do Regulamento em vigor, em uma reunião que houve no Forum, ás duas horas da tarde a convite do Dr. Affonso da Costa Cruz, Inspector Escolar que acclamou presidente da reunião Dr. Lucio dos Santos, foi aceita unanimemente esta acclamação e o Dr. Lucio dos Santos assumindo à presidencia deu a palavra ao Señr. Dr. Affonso da Costa Cruz para expor o fim da reunião.⁴⁶³

O próprio inspetor municipal, organizador da reunião no fórum, remeteu para a Secretaria do Interior um relatório em que expunha os detalhes da organização oficial da Caixa Escolar.

⁴⁶¹ APM – SI – 3382. Relatório anual enviado pela diretora Ubaldina Ferreira de Carvalho para a Secretaria do Interior. 31 de dezembro de 1912.

⁴⁶² O registro da Caixa Escolar do Grupo ocorreu em 20 de janeiro de 1913. Nesse período, grupos escolares de 78 municípios do estado já dispunham de caixas escolares, conforme Júlio Bueno Brandão, Presidente do estado na época. APM – Congresso Mineiro. “Annaes da Camara dos Deputados. Terceira sessão da Sexta Legislatura do anno de 1913. Acta da Sessão solemne de installacção do Congresso para a 3ª sessão da 6ª legislatura, aos 17 de junho de 1913”. Fala do Presidente do Estado Júlio Bueno Brandão.

⁴⁶³ APM – SI – 3382. Relatório anual enviado pela diretora Ubaldina Ferreira de Carvalho para a Secretaria do Interior. 31 de dezembro de 1912.

Em observancia ainda ao art. 20 do citado dec. 3.191 de 9 de Junho de 1911, auxiliado por outras pessoas que aqui se interessam pela instrucção promovi, em Novembro de 1911 p. passado, a criação da Caixa Escolar do Grupo D. Pedro II, como em tempo communiquei à V. Exc. Redigidos os estatutos e approvados pela assembleia dos socios, ficou fundada a sociedade, a qual foi dado o nome de – “Caixa Escolar Delfim Moreira do Grupo D. Pedro II de Ouro Preto” – por proposta de um dos socios, approvada por unanimidade, em homenagem aos extraordinarios serviços prestados por V. Ex. á causa publica e principalmente a instrucção do Estado. Dêstes estatutos remetti uma copia a V. Exc. para ser publicado no “Minas Geraes”, afim de se fazer a inscripção nos termos dos arts. 1º e 4º da Lei 173 de 10 de Setembro de 1893. Á espera dessa publicação estive por algum tempo, até que o “Minas Geraes” de 30 de Dezembro de 1911 trouxesse as instrucções dadas por V. Ex. para a organização das Caixas Escolares. Por ahi vi que se tornava necessario redigir novos estatutos, observado essas instrucções, e submettel-os á approvação dos socios.⁴⁶⁴ (Grifos nossos).

Há alguns pontos importantes que precisam ser analisados nos dois trechos citados. Em primeiro lugar, a questão do nome escolhido. A Caixa Escolar do Grupo D. Pedro II, foi denominada de “Delfim Moreira”, nome do Secretário do Interior na época. Assim como as denominações dos grupos, a nomenclatura das Caixas Escolares poderia significar uma homenagem à memória de personalidades relevantes do cenário político. A Caixa Escolar do Grupo de Mariana, por exemplo, foi denominada de “Gomes Freire”, Presidente da Câmara e agente executivo do município na época. De acordo com Livia Vieira (2011), essa nomeação pode ser compreendida como uma busca pela aprovação dos políticos. Ainda segundo a autora, a denominação de Gomes Freire foi um dos aspectos responsáveis por render à Caixa Escolar do Grupo de Mariana um financiamento importante para sua manutenção.

No caso de Ouro Preto, o nome do Grupo Escolar, D. Pedro II, fazia uma referência direta ao passado da cidade que, no século XX, tornou-se lugar de memória preservada. Talvez, por isso, a denominação escolhida para a Caixa Escolar da instituição tenha sido um nome emblemático para o cenário republicano mineiro. Nas palavras da diretora do Grupo na ocasião, a escolha se justificava pelo fato de Delfim Moreira estar, naquele momento, prestando “[...] relevantes serviços [...] à causa da Instrucção no Estado”.⁴⁶⁵ O fato é que a homenagem poderia render ao Grupo alguma visibilidade e estreitar os laços da instituição com a Secretaria do Interior e da cidade com o governo republicano.

⁴⁶⁴ APM – SI – 3418. Relatório do inspetor municipal Affonso da Costa Cruz, a respeito das escolas primárias públicas de Ouro Preto, para a Secretaria do Interior. 11 de março de 1912.

⁴⁶⁵ APM – SI – 3382. Relatório anual enviado pela diretora Ubaldina Ferreira de Carvalho para a Secretaria do Interior. 31 de dezembro de 1912.

O local eleito para a realização das primeiras reuniões a respeito da organização da Caixa Escolar também é significativo: o fórum do município. Símbolo do poder judiciário, ter o fórum como palco de importantes decisões e ações referentes ao Grupo Escolar D. Pedro II significaria uma oportunidade para lhe conferir alguma importância no contexto político e social de Ouro Preto. Outro aspecto interessante refere-se ao convite para que pessoas da comunidade se tornassem sócias da Caixa Escolar do Grupo. Essa parece ter sido uma inovação determinada no Regimento da Instrução de 1911. Esse dispositivo estabelecia que as Caixas Escolares deveriam ter sócios, que poderiam ser de três tipos: os fundadores, isto é, aqueles que tivessem contribuído para a organização oficial do fundo; os beneméritos, que deveriam realizar doações iguais ou superiores a um conto de réis; e os contribuintes, que seriam os demais, cuja mensalidade estava estipulada em 1\$000 (MINAS GERAIS, 1911). Os sócios tinham o poder de escolher quase todos os membros para compor a mesa da Caixa Escolar. Eles poderiam participar das eleições para presidente, tesoureiro e fiscais. Só não escolheriam o secretário da mesa, que deveria ser sempre um(a) professor(a) ou o diretor(a) da instituição.

Embora a contribuição de sócios esteja prevista apenas no Decreto 3.191, de 1911, ela já era defendida e estimulada em período anterior. Firmino Costa, diretor do Grupo Escolar de Lavras, em 1908, escrevia no *Boletim Vida Escolar*, solicitando o apoio financeiro da população da cidade para a Caixa Escolar da instituição. A intenção era envolver a comunidade no processo de formação dos(as) alunos(as) do Grupo de Lavras (PEREIRA, 2005).

A diretora do Grupo Escolar D. Pedro II, em 1912, chegou a anunciar para a Secretaria do Interior que o número de sócios da Caixa Escolar da instituição que dirigia era significativo⁴⁶⁶, afirmação que, aparentemente, foi endossada por um dos inspetores regionais:

A caixa escolar, organizada com as solemnidades de direito prescriptas na legislação federal, possui 50 associados, sendo sua directoria constituída pelos snrs. dr. Antonio Augusto Velloso, presidente; d. Ubaldina Teixeira de Carvalho, secretaria; Antonio Leão Lopes da Cruz, thesoureiro; dr. Aristides de Araujo Gesteira, Diogo Borges Magalhães e Ignacio de Souza, fiscaes.

⁴⁶⁶ APM – SI – 3414. Relatório enviado pela diretora Ubaldina Ferreira de Carvalho para a Secretaria do Interior. 25 de março de 1912.

Quantia existente no cofre 351#510, sem incluir as mensalidades dos socios, cuja cobrança vae ser procedida agora.⁴⁶⁷

Apesar do número expressivo de sócios, as contribuições, que parecem ter se tornado mais intensas a partir de 1911, não eram frequentes. O fiscal municipal de ensino de Ouro Preto revelou, em relatório remetido à Secretaria do Interior, que a direção do Grupo enfrentava dificuldades para conseguir que os associados pagassem as mensalidades.⁴⁶⁸

3.7. A comemoração do aniversário de Ouro Preto: a inserção do Grupo Escolar no processo de constituição de um sentido histórico para a cidade

Nas primeiras décadas do século XX, como já explicitado nesta dissertação, Ouro Preto enfrentou momentos de crise. A Proclamação da República e a mudança da capital de Minas Gerais para a recém construída Belo Horizonte agravaram os problemas que já acometiam Ouro Preto desde o declínio das atividades mineradoras (NATAL, 2007). A antiga capital da província, cuja imagem, desde o século XIX, era de irracionalidade e atraso, passou a ser considerada símbolo do retrocesso a partir da instauração do regime republicano no país. As características físicas da cidade e sua aparente falta de estrutura eram motivos de críticas por parte dos republicanos que a consideravam inadequada para a função de sede administrativa de Minas Gerais (MENICONI, 1999; NATAL, 2007). Em virtude disso, a possibilidade de transferir a capital para um município que estivesse em consonância com os ideais de progresso e modernização legitimados e fortalecidos com a Proclamação da República passou a ser, cada vez mais, cogitada. Embora tenha havido os que discordaram da ideia e lutaram para que Ouro Preto continuasse sendo a cidade mais importante de Minas Gerais, as ações empreendidas pelos que eram a favor foram mais contundentes e a mudança concretizou-se em 1897.

Antes mesmo que transferência fosse efetivada, os discursos que conferiam relevância e necessidade para a conservação de Ouro Preto foram sendo construídos, como já assinalado no Capítulo I deste trabalho. Quando a cidade perdeu o título de sede administrativa do estado para Belo Horizonte e uma parcela significativa da população migrou para outras regiões, aqueles que se posicionaram contrariamente à mudança se mobilizaram a favor da

⁴⁶⁷ APM – SI – 3386. Relatório do inspetor regional da 9ª circunscrição, Arthur Napoleão Alves Pereira, a respeito das escolas primárias públicas de Ouro Preto. 1 de setembro de 1912.

⁴⁶⁸ APM – SI – 3434. . Relatório do inspetor municipal Affonso da Costa Cruz, a respeito das escolas primárias públicas de Ouro Preto, para a Secretaria do Interior. 26 de janeiro de 1914.

preservação do município (MENICONI, 1999; NATAL, 2007). Gradativamente, foi sendo engendrada para Ouro Preto uma imagem estratégica de parte constitutiva das identidades nacional e mineira. Assim, ao longo dos primeiros anos do século XX, a antiga capital de Minas foi ganhando o status de cidade histórica.

Nesse sentido, comemorar a data relativa ao descobrimento do município⁴⁶⁹ também passou a simbolizar um momento importante e estratégico, na medida em que a celebração poderia se constituir em uma maneira de evocar todo o seu passado colonial e imperial, contribuindo para produzi-lo como um lugar singular. Afinal, “a festa tem sempre uma função pedagógica e unificadora, reduzindo as diferenças existentes” (OLIVEIRA, 1989, p. 175). Em virtude desses motivos, a comemoração da data, 24 de junho, parecia ser um evento obrigatório no Grupo Escolar D. Pedro II. Além de contribuir para atribuir destaque e relevância à Ouro Preto, os festejos relacionados ao aniversário do município eram mais um meio de projetar o Grupo na cena urbana.

Ao longo do período investigado neste estudo, alguns registros que fazem menção às comemorações relativas ao dia 24 de junho foram localizados. Em relatório a respeito do movimento escolar de 1910, por exemplo, foi destacada a realização da celebração do que a direção da instituição denominou como a “ephemeride do descobrimento de Ouro Preto”.⁴⁷⁰ No entanto, em 1911, parece ter havido a comemoração mais significativa no que se refere ao aniversário do município, pois aquele foi o ano do bicentenário de Ouro Preto. De todas as festas das quais o Grupo Escolar D. Pedro II participou ou promoveu, a do bicentenário foi a que, provavelmente, projetou a instituição para um maior número de pessoas, entre elas figuras políticas de relevância no contexto mineiro da época. A importância da comemoração foi reconhecida pela direção do Grupo Escolar ao comunicar à Secretaria do Interior em quais festividades os corpos docente e discente da escola estiveram presentes em 1911:

Estas festas revestiram-se de notavel entusiasmo, merecendo especial menção a do Bicentenario que attrahio a esta cidade as pessoas altamente collocadas à frente da administração publica, e visitantes de todos os pontos

⁴⁶⁹ Ouro Preto foi descoberta em 24 de junho de 1698, quando os bandeirantes chegaram à localidade. No entanto, foi elevada à condição de vila somente em 8 de julho de 1711, data em que, oficialmente, se comemora o aniversário da cidade, segundo dados da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP, 2007). Entretanto, a data mencionada em relatórios elaborados pela direção do Grupo Escolar D. Pedro II como o dia destinado na instituição às comemorações relativas ao aniversário de Ouro Preto é 24 de junho.

⁴⁷⁰ APM – SI – 3030. Relatório anual a respeito do ano de 1910, elaborado pela diretora Ubaldina Ferreira de Carvalho. 31 de dezembro de 1910.

do Estado e dos Estados vizinhos e outras circunstancias naturaes do grande facto commemorado.⁴⁷¹

Nelson Senna (1911), ao escrever a respeito das comemorações do bicentenário da antiga capital de Minas, apresenta indícios concernentes à participação do Grupo Escolar na ocasião da celebração. Ao narrar o evento, o autor transcreveu o discurso para o Presidente do Estado e para o representante do Secretário do Interior proferido pelo então deputado João Velloso que, segundo Senna (1911), falava em nome do corpo docente do Grupo Escolar D. Pedro II.

Entre hosannas e hymnos que derramam indizível e incessante harmonia por todos os cantos de nossa cidade, vêm o Grupo Escolar D. Pedro II, trazer-vos com respeitosos cumprimentos, o testemunho da sua admiração e do seu reconhecimento; dever de mera cortezia a traduzir, nas circunstancias ordinarias, as nossas atenções e a nossa estima, assumem, porém, neste momento, particular e elevadissima significação, revestindo-se de manifestações da nossa gratidão pela honra insigne com que tanto desvanece-nos o vosso comparecimento á memoria da instituição de Villa Rica (SENNÁ, 1911, p. 387).

As festividades do bicentenário de Ouro Preto receberam o apoio da Câmara dos Deputados, do governo estadual e também da Câmara Municipal da cidade e mobilizaram todo o município, que se preparou ao longo de dias para a realização do evento. Nelson Senna (1911) narra que reparos foram feitos em prédios, igrejas e ruas para receber convidados de outros municípios. Entre os que participaram das comemorações estavam prefeitos, senadores, deputados, jornalistas e funcionários que ocupavam cargos de relevância no governo. A sede administrativa do estado de Minas Gerais foi transferida simbolicamente para Ouro Preto durante os três dias do evento, que durou de 7 de julho a 9 do mesmo mês. Como enfatiza Caion Natal:

Através dessa solenidade [o bicentenário], Ouro Preto seria mostrada para toda a sociedade, não só a mineira, mas também brasileira, como a vitrine da história e da tradição, da cultura, da identidade e dos bons costumes do povo mineiro e brasileiro. A exaltação da história ouropretana contribuiria para a educação cívica da nação (2007, p. 93).

Portanto, em um evento tão significativo para a projeção e valorização do município em escala estadual e nacional, ter uma figura política como porta-voz poderia, de alguma forma, distinguir o Grupo Escolar. As pistas fornecidas por Nelson Senna (1911) a respeito da função

⁴⁷¹ APM – SI – 3414. Relatório anual a respeito de 1911, elaborado pela diretora Ubaldina Ferreira de Carvalho. 25 de março de 1912.

assumida pelo Deputado João Velloso de representante do Grupo nas comemorações do bicentenário, reforçam a ideia, já enfatizada neste estudo, sobre a participação de sujeitos de diferentes instâncias na construção dos grupos escolares em geral.

Todavia, é preciso ressaltar que não apenas o Grupo D. Pedro II participou do bicentenário de Ouro Preto. Alunos(as) e professores(as) de cadeiras isoladas primárias públicas e particulares fizeram parte dos festejos, conforme esclarece Nelson Senna (1911) em sua narrativa:

Cerca de quinhentos meninos de ambos os sexos, decente e gracilmente trajados, partindo do Gymnasio, em alas, com os respectivos estandartes, subiram sob as vistas de suas respectivas professoras pela rua Direita, ao som de marchas festivas, até a frente do Paço. Ahi enfileirados, e distribuídos sobre os degrãos da Estatua, formando um bellissimo agrupamento, cantaram o hymno infantil, propositalmente composto, e saudaram o Presidente e ao Ministro Dr. Delfim Moreira. [...] No salão perante selecto auditório recitaram poesias e discursos os intelligentes meninos Francisco Figueiredo, Julio Miranda e as galantes meninas Noemia de Castro, Antonieta da Silveira, e Maria José Muzzi. S. Exc.^a o Sr. Presidente respondeu ao discurso cheio de carinhosa emoção pelo espetáculo, que tinha deante dos olhos, louvando com prazer e animando o ensino publico e especialmente o ensino particular, que alli se exhibia tão cuidadosamente professado. Os alumnos entravam pela porta central, e saham na mesma ordem inalterável pela porta lateral, correspondentes aos dous lances da escadaria do edifficio. Ao Exmo. Presidente e ao Representante do Ministro, foram offerecidos delicadissimos trabalhos de desenho, pintura, e bordados, objectos, que provando o adiantamento dos alumnos, mereceram francos elogios e grande admiração, visto muitos serem symbolicos do venturoso dia de Villa Rica (SENNA, 1911, p. 330). (Grifos nossos).

Ao que tudo indica, o bicentenário de Ouro Preto também funcionou como vitrine para as escolas isoladas que, por meio do evento, puderam se projetar e buscar legitimidade. As considerações de Senna (1911) a respeito da participação de discentes e docentes durante as festividades em homenagem aos 200 anos da antiga capital mineira parecem apresentar pistas de que os trabalhos realizados pelas escolas singulares da cidade também eram reconhecidos pelos agentes políticos.

Nos anos seguintes, as comemorações da descoberta de Ouro Preto continuaram sendo organizadas pelo Grupo Escolar D. Pedro II de maneira a evidenciar a instituição no cenário urbano. Em 1913, por exemplo, a data de 24 de junho foi celebrada por meio de uma apresentação teatral encenada pelos(as) alunos(as) da escola, conforme explicou a diretora do Grupo para a Secretaria do Interior:

No percurso deste anno só realisaram-se duas festas escolares: a 24 de Junho, ephemeride do descobrimento de Ouro Preto. Esta consistiu em uma representação infantil, no theatro Municipal, em que os alunos executaram a representação com natural correcção que muito agradou ao numerozo concurso de espectadores [...]⁴⁷²

Uma representação no Teatro Municipal, local de visibilidade no município, protagonizada pelas crianças que compunham o corpo discente do Grupo Escolar poderia funcionar como um momento para reverenciar a memória de Ouro Preto diante da comunidade local, para divulgar o que estava sendo realizado pela instituição e exibir um suposto adiantamento dos(as) alunos(as), afirmando o Grupo como uma escola primária importante, que procurava se destacar em meio às outras do município. Tanto que em 1916 foi planejado outro espetáculo no Teatro Municipal para marcar as comemorações do dia 24 de junho. Contudo, os planos foram alterados por motivo de doença, como esclareceu a direção do Grupo para a Secretaria do Interior:

A influenza que grassa fortemente aqui, prejudicando bastante a nossa frequencia, impediu que se realisasse hoje a festa que projectamos, para commemorar a descoberta de Ouro Preto. Para não deixarmos passar despercebida a bela ephemeride, improvisamos uma festa muito particular, assistida somente pelos corpos docente e discente do estabelecimento. Ao meio dia, hasteada a bandeira nova que nos foi enviada pela Secretaria, foi ella saudada por todos os alumnos que, formados em frente ao predio, cantaram enthusiasicamente o “Hymno á Bandeira” e o “Hymno de Ouro Preto”. Terminados estes, 3 das alumnas de 4º anno leram significativos discursos, allusivos á data, sendo delirantemente aclamados os nomes de V. Excia., do Exmo. Snr. Dr. Presidente do Estado, do D.D. Director da Secretaria e dos seus dignos auxiliares. Pelas alumnas de diversos annos, foram levadas algumas pequenas comedias, cançonetas, dialogos, monologos e interessantes poesias muito applaudidas pela creançada que, á hora da sahida, não cessava de dar vivas aos benemeritos estadistas que tanto tem feito em prol da instrucção, mostrando assim que os seus mestres não se tem descuidado de desenvolver em seus corações o sublime sentimento da gratidão, alliado ao patriotismo mais sincero.⁴⁷³

Apesar de, a princípio, não ter concretizado as ações inicialmente planejadas para celebrar a descoberta de Ouro Preto, a direção do Grupo Escolar D. Pedro II não deixou de fazê-lo. No próprio prédio da instituição, foi organizado um evento do qual alunos e alunas participaram, essas últimas discursando e recitando diferentes gêneros textuais. Durante a festa, autoridades políticas de Minas foram aclamadas. Ao mencionar esse aspecto, a diretora, autora do

⁴⁷² APM – SI – 3360. Relatório anual a respeito do ano de 1913, elaborado pela diretora Ubaldina Ferreira de Carvalho. 31 de dezembro de 1913.

⁴⁷³ APM – SI – 3608. Ofício enviado ao Secretário do Interior, Americo Ferreira Lopes, pela diretora Anna Ferreira Guimarães. 24 de junho de 1916.

relatório enviado à Secretaria do Interior, enfatizou o empenho do corpo docente do Grupo em produzir sensibilidades em seus(uas) alunos(as) relacionadas à valorização da pátria e dos representantes republicanos, função que, aliás, competia à instituição escolar, como ressaltaram Faria Filho (1996) e Souza (1998). O culto à bandeira, que será melhor explorado no próximo item deste Capítulo, era um dos meios para desenvolver os sentimentos de civismo e patriotismo. Ao relatar todo o evento para a Secretaria do Interior, destacando, em especial, a produção das sensibilidades que compunham o processo de constituição de uma identidade nacional e coesão para o país, a direção do Grupo Escolar também podia almejar o reconhecimento por parte das autoridades dos trabalhos desenvolvidos na instituição.

Além das comemorações internas organizadas no mês de junho de 1916, em julho, a direção do Grupo D. Pedro II realizou o festival no Teatro Municipal que havia programado para celebrar a descoberta de Ouro Preto e fez novo comunicado à Secretaria do Interior:

Cumpro hoje o grato dever de comunicar a V. Excia. que realizou-se, a 14 do corrente, o festival que projectamos para commemorar a descoberta de Ouro Preto. Foi executado o programma que a este acompanha e que foi geralmente aplaudido, como V. Excia. verá lendo o “O Labaro”⁴⁷⁴ de 16 de Julho. Tivemos de repetir o espetaculo no Domingo, afim de que os alumnos do grupo tambem o pudessem assistir.⁴⁷⁵

A seguir, pode-se observar o programa ao qual a diretora da instituição se referiu no trecho anterior, que foi construído para divulgar o evento:

⁴⁷⁴ O jornal *O Labaro* não foi localizado.

⁴⁷⁵ APM – SI – 3608. Ofício enviado ao Secretário do Interior, Americo Ferreira Lopes, pela diretora Anna Ferreira Guimarães. 16 de julho de 1916.

THEATRO MUNICIPAL

HOJE - 14 de Julho - HOJE

Festival de caridade realizado com o concurso dos alumnos do Grupo D.
PEDRO II em beneficio da caixa escolar

PROGRAMMA

Primeira Parte

- Ouvertura pela orchestra.
- Hymno de Ouro Preto por alguns alumnos
- Discurso pela menina Titina de C. Santos
- Os meus dedinhos (monologo) pela menina Margarida Schmidt
- A sufragista (cançoneta) por Zizinha Figueiredo
- A cruz de ouro (comedia) representada pelas meninas Conceição Oliveira, Esther Hermine, Ida Moratti e Elvira Poch
- O comilão (monologo) pelo menino Mario Paladine
- Você me conhece? (cançoneta) pela menina Aleixina Corrêa
- Com a mão na ratoeira (comedia) por Lygia Machado, Titina, Maria Brandão e Maria Tunidandel
- Coro das pedras, tirada da revista «Na terra das palmeiras» do Dr. Arthur Nunes, cantado por Lygia Machado, Haydée Antunes, Ida Moratti, Carolina Vieira, Titina, Elvira, Livia Machado, Izabel Brandão e Conceição Oliveira

Segunda Parte

INTERVALLO

- 1) Ouvertura pela orchestra
- 2) Ouro Preto (poesia) recitada por Cotinha Guimarães
- 3) Os sustos (comedia) por Zinita e Carmen Fiusa
- 4) A missa do gallo (cançoneta) por Lygia Almeida
- 5) Onde está a patria? (dialogo) pelos meninos Oscar e Clotilde Schmidt
- 6) A surpresa (comedia) por Livia e Ida
- 7) O foot-ball (cançoneta) por João Muzzi
- 8) Os annos de Mãã (dialogo) por Titina
- 9) A valentona (monologo) por Aleixina Corrêa
- 10) O arco-iris (bailado) por Carmen, A. Boscarino, Cecilia Vieira, Zinita, Izabel Brandão, Livia e Conceição Brandão

NOTA—Pela pouca idade de algumas creanças que tomam parte na execução d'este programma, o espectáculo começará ás 8 horas em ponto.

O lado esquerdo das varandas é reservado ás familias das creanças aqui mencionadas

AO THEATRO

Typ. MATTOS—Ouro Preto

FIGURA 1 – Programa do festival organizado para comemorar o aniversário de Ouro Preto em 1916.

Fonte: APM – SI – 3608. Relatório de grupos escolares.

A organização e realização de um espetáculo para a comunidade, ultrapassando os muros da instituição, divulgava as ações empreendidas pelo Grupo Escolar para toda a cidade e poderia torná-lo um importante meio para potencializar a produção de um significado histórico para Ouro Preto. Esse fato poderia contribuir para que a comunidade conferisse relevância ao trabalho desenvolvido pela instituição. Como é possível perceber através da análise do programa, durante a festa, intitulada “Festival de Caridade”, por meio da qual se pretendia angariar fundos para a Caixa Escolar, alunos(as) cantaram, dançaram, recitaram e interpretaram, reverenciando a história de Ouro Preto e mostrando aos convidados presentes os conhecimentos aprendidos no Grupo Escolar. Assim, ao mesmo tempo em que enalteciam a memória do município, exaltavam o próprio Grupo.

Outro ponto relevante diz respeito às crianças que se apresentaram na festa. É possível perceber que algumas delas, como Izabel Brandão, Esther Hermine e Elvira Poch, são as mesmas que foram premiadas em um concurso de história no ano de 1916. Além disso, analisando os sobrenomes dos(as) alunos(as) que participaram do “Festival da Caridade”, nota-se, novamente, que havia no Grupo Escolar de Ouro Preto uma parcela do corpo discente cujas famílias, possivelmente, gozavam de alguma importância na cidade. É o caso do aluno João Muzzi. Segundo Lívia Vieira (2011), a família Muzzi, cujo um dos descendentes também cursou o primário no Grupo Escolar de Mariana, desfrutava de prestígio naquele município. Infere-se, portanto, que um dos critérios que poderiam guiar a escolha dos(as) alunos(as) para protagonizarem apresentações públicas pudesse ser o pertencimento social.

3.8. As festas cívicas

As festas cívicas, como já foi explicado anteriormente, eram comemoradas no Brasil desde o Império. Carla Chamon (2002) as define como rituais de natureza política que colaboram sensivelmente para a produção de princípios sociais, para a construção de uma compreensão acerca dos modos como uma coletividade se representa, se porta e sobre o tipo de contexto que deseja-se constituir. A autora esclarece que

Tanto no período joanino como depois da independência em 1822, as festas cívicas mineiras procuravam despertar a população para as novidades que surgiam no cenário político e social, estimulando a formação de um espírito público entre seus habitantes. Nas décadas de 10 e 20, essas novidades apontavam para uma dinamização das relações políticas e econômicas na região, bem como para uma proposta de modernização e desenvolvimento do país, começando a aparecer uma rede de valores criadores de uma identidade social, como o ideal de trabalho, de prosperidade e de civilidade (CHAMON, 2002, p. 31).

As festas cívicas eram imbuídas, portanto, de um caráter pedagógico. Entre as datas comemoradas estava a da independência.⁴⁷⁶ Com a Proclamação da República, o processo de constituição de uma identidade nacional, tendo como elementos as festas cívicas, continuou. Assim como ocorreu no Império, a produção do novo regime exigia a construção de um universo simbólico que o legitimasse. Para tanto, “datas, heróis, monumentos, músicas e folclore se conjugam na montagem da memória nacional e, se esta tem consistência, produz-se um importante reforço à coesão social” (OLIVEIRA, 1989, p. 174). É interessante ressaltar a complexidade presente na constituição de um universo simbólico. Em relação à República, percebe-se que símbolos como a bandeira e o hino escolhidos pelos republicanos guardam relações estreitas com o regime imperial (CARVALHO, 1990).

O processo de construção da memória nacional se dá por meio do ordenamento de memórias coletivas de diferentes grupos sociais que elegem celebrações, mitos e figuras heroicas para não serem esquecidas.⁴⁷⁷ Por isso, as festas continuaram exercendo um papel fundamental durante a República, pois, conforme Lúcia Oliveira (1989), as festividades estavam relacionadas à manutenção das lembranças de determinados fatos e acontecimentos que se queria consolidar como parte da memória nacional.

O Decreto nº 155-B, promulgado em 14 de janeiro de 1890, ainda no Governo Provisório, destacava que a República tinha no sentimento de fraternidade universal sua base mais importante e que a produção desse sentimento estava vinculada à realização de um conjunto de festas públicas, cuja finalidade seria a celebração da solidariedade entre as gerações (OLIVEIRA, 1989). O Decreto determinava que as festividades relativas ao dia da

⁴⁷⁶ Chamon (2002) afirma que havia dois tipos de festas cívicas: as regulares, celebradas todos os anos, como a da independência, e as que aconteceram apenas uma vez, como as relativas à coroação e sagração de D. João VI, D. Pedro I e D. Pedro II.

⁴⁷⁷ Lúcia Oliveira (1989) cita o movimento da Revolução Francesa como um dos maiores exemplo do processo de constituição de inúmeros símbolos nacionais como bandeira, hino, comemorações, heróis, no sentido de produzir e garantir a coesão social. Todo esse conjunto de elementos simbólicos contribuiu, na visão da autora, para substituir a tradição monárquica e aristocrática na França.

independência, 7 de setembro, continuassem acontecendo anualmente e que outras datas nacionais fossem comemoradas, entre elas os dias 21 de abril (homenagem àqueles considerados os primeiros a lutar pela independência do Brasil, resumidos na imagem de Tiradentes) e 15 de novembro (Proclamação da República).⁴⁷⁸

Ao analisar todas as datas sugeridas pelo Decreto n. 155-B, Oliveira (1989) concluiu que, ao estipulá-las como dias de comemoração nacional, o governo republicano parecia pretender dar continuidade a uma parte do passado do país, atribuir valor à “[...] lembrança de feitos e heróis até então perdedores. A República os regatava em sua dignidade e valor” (p. 185). Nesse contexto, a escola exerceu uma importante e estratégica função, pois passou a servir como cenário para a celebração das datas cívicas. Ao incorporar em seu calendário tais festividades, a instituição escolar colaborou, de modo significativo, para a fabricação da memória nacional. Afinal, como parte da cultura escolar, as comemorações cívicas eram momentos oportunos para produzir sensibilidades em relação à nação republicana que estava sendo construída. Além disso, ao organizar e, ao mesmo tempo, reforçar as festividades cívicas, legitimando e valorizando o novo regime, a escola podia buscar legitimação para si mesma, para as práticas construídas e empreendidas por seus sujeitos.

Os relatórios de inspetores escolares e de diretores(as) do Grupo Escolar D. Pedro II e ofícios produzidos pela direção da referida escola apresentam sinais relacionados a essa aparente busca pela legitimidade através das festas de natureza cívica. Por meio de tais fontes foi possível constatar que as seguintes datas compunham o calendário de celebrações da instituição: 21 de abril; 14 de julho, dia dedicado à “república, liberdade e independência dos povos americanos” (OLIVEIRA, 1989, p. 182)⁴⁷⁹; 7 de setembro; e 19 de novembro, dia da bandeira.⁴⁸⁰ A preocupação em realizar as festas de maneira organizada era expressa com certa frequência na documentação gerada pelo Grupo. Em um ofício enviado à Secretaria do

⁴⁷⁸ As comemorações instituídas pelo decreto republicano, conforme esclarece Oliveira (1989), podiam ser classificadas em dois grupos: o primeiro dizia respeito às datas relativas à fraternidade universal, isto é, 1 de janeiro, 14 de julho, 12 de outubro e 2 de novembro; o segundo grupo era composto pelas datas relacionadas à fraternidade nacional, ou seja, 21 de abril, 3 de maio, 7 de setembro e 14 de novembro. Para maiores detalhes sobre o significado de cada um dos dias mencionados, consultar o trabalho de Lúcia Oliveira (1989).

⁴⁷⁹ Em relação às comemorações relativas ao dia 14 de julho foi encontrado apenas um registro que diz respeito ao ano de 1916, no qual a diretora Anna Ferreira Guimarães apenas menciona que a data foi celebrada. Entretanto, ela não explicita detalhes a respeito do tipo de comemoração realizada. APM – SI – 3360. Relatório anual a respeito de 1916. 12 de janeiro de 1917.

⁴⁸⁰ O “Regulamento Geral da Instrução do Estado”, de 1911, previa a suspensão das atividades escolares nas datas de 21 de abril, 14 de julho e 7 de setembro.

Interior, ano de 1910, por exemplo, pode-se observar a preocupação dos responsáveis pela instituição com os detalhes da celebração do dia 21 de abril:

No intuito de solemnizar a data gloriosa do 21 de Abril, e devendo os alumnos formar o batalhão escolar, e executarem algumas manobras em frente à Estatua do Proto- Martyr da Liberdade, rogo-vos digneis fornecer aos mesmos espingardas apropriadas á idade infantil. Outrossim reitero o pedido da bandeira, que muito concorrerá para realçar o brilho da referida festa.⁴⁸¹ (Grifos nossos).

No trecho supracitado, é possível destacar alguns aspectos que merecem análise. Primeiramente, a exaltação à imagem de Tiradentes, identificado pela diretora do Grupo, autora do ofício, como “Proto-Martyr da Liberdade”. Como já foi explicitado, para legitimar a República foi preciso instituir um universo simbólico composto, entre outros elementos, pelo mito do herói. José Murilo de Carvalho (1990), ao investigar as formas pelas quais o imaginário sociopolítico do novo regime foi construído, constatou que a constituição da figura de um herói para a República não foi um processo fácil. Por personificarem de modo contundente ideias, pretensões, imagens com as quais um grande número de pessoas se identifica, os heróis são considerados instrumentos potenciais para legitimar e consolidar regimes políticos, na medida em que a representação construída para eles tem o poder de produzir sentimentos nos cidadãos. Carvalho (1990) ressalta que o processo de constituição de um herói para o regime republicano teve muitas dificuldades e que, ao longo do tempo, “[...] quem aos poucos se revelou capaz de atender às exigências da mitificação foi Tiradentes” (p. 57).⁴⁸² Os republicanos não desconheciam Tiradentes. Clubes organizados por eles em diferentes províncias do país, em especial, no Rio de Janeiro e em Minas Gerais, desde 1870, já tentavam conferir destaque a sua memória. Todavia, para Carvalho (1990), a exaltação de Tiradentes durante o Império se constituía como algo delicado, pelo fato de ser difícil engrandecer a memória dos inconfidentes sem reprová-los o regime que os condenaram.

A partir da instauração da República, gradativamente, o culto a Tiradentes se intensificou por alguns motivos. O primeiro deles se refere a sua identificação com a tradição cristã da maior parte da população. As aproximações entre Tiradentes e Jesus Cristo construídas e utilizadas

⁴⁸¹ APM – SI – 2883. Ofício enviado pela diretora Ubaldina Ferreira de Carvalho para a Secretaria do Interior. 4 de abril de 1910.

⁴⁸² Nos primeiros tempos da República brasileira houve grande mobilização no sentido de transformar os participantes do movimento da proclamação em heróis republicanos. Canções, quadros, monumentos foram produzidos com o intuito de mitificar figuras que foram importantes para a instauração da República no Brasil. Contudo, de acordo com Carvalho (1990), essas tentativas não foram muito bem sucedidas.

para transformar o inconfidente em herói foram citadas por Carvalho (1990): assim como Cristo, Tiradentes foi traído por um amigo pessoal, Joaquim Silvério; seus outros companheiros, além de não o defenderem, o acusaram, se acovardaram, como Pedro, apóstolo de Cristo; Tiradentes assumiu a responsabilidade pelo movimento da Inconfidência e ainda se congratulou com os companheiros quando eles se viram livres da pena de morte; nos momentos finais da vida do inconfidente, características como suas roupas brancas, o comprimento dos cabelos e barba, o cadafalso, o sofrimento por que passou, o fato de ter perdoado seu algoz, o esquartejamento, lembram o martírio ao qual Jesus Cristo foi submetido. Toda essa representação construída sobre Tiradentes atingia profundamente o sentimento popular, influenciado de maneira marcante pela religiosidade cristã.

Outro motivo que teria contribuído para elevar Tiradentes ao posto de herói foi o fato de ter se tornado símbolo de um movimento que objetivou a independência das três capitanias, Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo, que, posteriormente, se tornaram o centro político do Brasil. “Na figura de Tiradentes todos podiam identificar-se, ele operava a unidade mística dos cidadãos, o sentimento de participação, de união em torno de um ideal, fosse ele a liberdade, a independência ou a república” (CARVALHO, 1990, p. 68). As comemorações do dia 21 de abril reforçavam toda essa representação sobre o inconfidente e contribuía para produzir uma forte referência para a República.

No caso de Ouro Preto, tais celebrações tinham ainda um caráter mais significativo pelo fato de aquela localidade, quando ainda era Vila Rica, ter sido o principal palco do movimento da Inconfidência. Além disso, a cabeça de Tiradentes foi exposta na praça de Ouro Preto onde, após a Proclamação da República, o governo mineiro construiu um monumento em homenagem ao inconfidente, citado no ofício enviado pela direção do Grupo Escolar D. Pedro II para a Secretaria do Interior. Festejar o dia 21 de abril, celebrar Tiradentes em Ouro Preto, portanto, também significava evocar a memória da cidade, o que contribuía para reafirmar sua produção como lugar histórico.

Todos os motivos apresentados, isto é, a importância da data para Ouro Preto e para a República como um todo, justificavam os cuidados com a organização da festa de 21 de abril. Ao realizar as manobras em frente à estátua de Tiradentes, os alunos do batalhão infantil precisavam estar bem paramentados, ou seja, deviam estar equipados com as armas, os uniformes e o estandarte, elementos que os distinguiam do restante do Grupo. Quando

marchava pela cidade, o conjunto de alunos que formava o batalhão “[...] oferecia a representação de um corpo unido e harmônico, como deveria ser a pátria e a nova ordem” (SOUZA, 1998, p. 272). Há de se considerar que, em relação ao Grupo D. Pedro II, a composição do batalhão infantil pode ter sido permeada por conflitos, em virtude da resistência que alunos e pais apresentavam no que se refere à realização de exercícios militares. Entretanto, para as comemorações do dia 21 de abril a coesão e aparente harmonia dos membros do batalhão infantil pareciam ser aspectos importantes para que o Grupo Escolar realizasse suas homenagens públicas a Tiradentes. A bandeira, um dos símbolos da República, cuja constituição remetia ao passado imperial, ajudava a compor os festejos do dia 21 de abril.

A conjugação dos referidos elementos, isto é, a solenidade da homenagem a Tiradentes, o desfile do batalhão infantil, a exibição da bandeira, reafirmava o imaginário sociopolítico que legitimava o regime republicano e colaborava para expor para a comunidade parte dos valores e práticas trabalhados no Grupo Escolar. Dessa forma, a comemoração das festas cívicas, em especial, a de 21 de abril, não podia deixar de acontecer, como explicou uma das diretoras do Grupo D. Pedro II para a Secretaria do Interior:

Tenho me esforçado para que realizem n’este estabelecimento festas escolares e de preferencia as que são suggeridas pelas datas nacionaes. Se não forem commemoradas com festas todas as ephemerides dos grandes factos da nossa Historia Patria, pelo menos as que podemos celebrar, foram com solemnidade e brilhantismo as que se realizaram no dia 21 de Abril em honra dos precusores da liberdade por ser esta Cidade o theatro principal onde se desenrolaram os principaes factos que registra a nossa Historia; [...] 12 de Novembro, festa da bandeira. Estas festas realisaram-se com notavel entusiasmo e brilhantismo, concorrendo muito para isso a presença e auxilios de pessoas gradas d’esta Cidade [...] ⁴⁸³ (Grifos nossos).

A análise do fragmento revela que a festa da bandeira, realizada no mês de novembro, também era uma solenidade importante que não podia deixar de ser organizada pelo Grupo Escolar. A bandeira era um dos símbolos sociais mais relevantes pelo fato de ter como uma de suas funções a de identificação da nação (SOUZA, 1998). Por meio dela os cidadãos podem se identificar como parte de um grupo. Nesse sentido, a bandeira funciona como um meio para afirmar os vínculos de solidariedade. A celebração em homenagem à bandeira acontecia periodicamente no Grupo Escolar D. Pedro II. Indícios da ocorrência da referida festa em relatórios relativos aos anos de 1911, 1912, 1913 e 1916 foram detectados.

⁴⁸³ APM – SI – 3030. Relatório a respeito do ano de 1910, elaborado pela diretora Ubaldina Ferreira de Carvalho. 31 de dezembro de 1910.

A solenidade de 1911, por exemplo, bem semelhante às dos outros anos, foi assim descrita pela diretora da instituição na ocasião:

Celebramos no percurso deste anno uma festa escolar com a solemnidade e brilhantismo possível, a da Bandeira, em 19 de Novembro, que se revestiu de notavel entusiasmo, concorrendo para isso a presença de altas autoridades e da elite da sociedade ouropretana. As 11 horas da manhã, estando os alumnos postados em frente ao Grupo, foi, por dous alumnos, alçada a Bandeira e feita as continencias do estylo. Em seguida uma das alumnas do 4º anno saudou em brilhante oração ao Presidente da Camara e ao Inspector Escolar; foram então recitados monologos, cançonetas e representadas algumas comedias pelos alumnos, terminando a festa com bellissimo recitativo o Hymno e a Bandeira, sendo por essa ocasião victoriosamente aclamados os nomes dos Exmos. Presidentes da Republica, do Estado e de Minas e de V. Excia.⁴⁸⁴

A festa em homenagem à bandeira nacional era concebida por educadores e autoridades políticas como um modo de “[...] familiarizar as crianças com a ideia de pátria por percepções sensíveis [...] e não através de preleções abstratas” (CÂNDIDO, 2007, p. 101). Além disso, parecia consistir em um oportuno momento para abrir as portas do Grupo para a comunidade de Ouro Preto, sobretudo, para aqueles considerados cidadãos grados. A festa da bandeira, assim como outros rituais públicos, constituía-se em uma ocasião em que os(as) alunos(as) podiam expor conhecimentos aprendidos na instituição, recitando gêneros textuais diversos e realizando continências; mostrar organização e disciplina; cultivar símbolos relevantes da República, como o hino e a própria bandeira; e, ainda, exaltar a imagem de figuras políticas importantes como a do Presidente do Estado e a do Secretário do Interior.

As comemorações relativas à independência e ao dia da árvore também eram promovidas no Grupo Escolar de Ouro Preto, como se observa abaixo:

Conforme a determinação de V. Excia, o grupo escolar d’esta cidade commemora a gloriosa data da independencia, celebrando, com desmedido entusiasmo, a sympathica festa das arvores. Ao som do Hymno Nacional, perante numerosa assistencia e com o concurso dos docentes e alumnos, as altas autoridades locaes plantaram no pateo, artisticamente enfeitado, algumas arvores, fazendo-se ouvir, por esta ocasião, o Snr. Dr. Inspector Escolar e duas alumnas do 4º anno – Elvira Poch e Maria da C^ção Oliveira, sendo os seus discursos calorosamente applaudidos e, muito aclamados os

⁴⁸⁴ APM – SI – 3382. Relatório a respeito do ano de 1912, elaborado pela diretora Ubaldina Ferreira de Carvalho. 31 de dezembro de 1912.

nomes de V. Excia. e dos dignissimos chefes dos governos federal e estadual.[...].⁴⁸⁵

No trecho supracitado, é mencionado que a festa da independência e a das árvores foram promovidas no mesmo dia em virtude de uma determinação. A ordem para que isso acontecesse partiu da Secretaria do Interior que expediu um ofício, em 1916, determinando que ambas as comemorações fossem realizadas no dia 7 de setembro (PEREIRA, 2005). Talvez, uma das justificativas para a decisão seja a natureza das festividades. Tanto a festa da independência quanto a das árvores tinham em comum o fato de serem imbuídas de uma intencionalidade relacionada ao culto à pátria (CÂNDIDO, 2007). Na festa das árvores, de origem portuguesa,⁴⁸⁶ a representação da nação estava associada à ideia de que o Brasil possui uma natureza única, exuberante, e, por isso, era necessário cultivar o amor e o respeito a ela (CÂNDIDO, 2007).

Em ambas as comemorações, bem como em outros rituais, é possível verificar uma teatralidade comum – cantos, hinos, danças, recitais – que evidenciavam, de modo recorrente, os trabalhos desenvolvidos pelo Grupo Escolar D. Pedro II. A esse respeito, observou-se que, nos relatórios produzidos pela direção da instituição um aspecto mencionado com frequência eram as ações empreendidas pelas professoras do Grupo nos dias que antecediam as festas cívicas. Como explicou uma das diretoras da escola: “Na vespera de datas nacionaes todas as professoras em suas classes fazem prelecções aos alumnos sobre factos que motivam o feriado no dia seguinte, sendo tambem hasteada a Bandeira Nacional á frente do edificio e illuminado á noite.”⁴⁸⁷ A comemoração das datas envolvia o ensino dos significados produzidos para elas, dos sentidos relacionados aos aspectos celebrados. As palavras da diretora parecem significar a necessidade de deixar claro que o Grupo, além de executar o programa de ensino, cumpria o seu papel no processo de produção de sensibilidades em relação aos valores cívicos.

⁴⁸⁵ APM – SI – 3608. Ofício enviado ao Secretário do Interior, Americo Ferreira Lopes, pela diretora do Grupo Escolar D. Pedro II, Anna Ferreira Guimarães. 10 de setembro de 1916.

⁴⁸⁶ A esse respeito, vale consultar o trabalho construído por Renata Cândido (2007).

⁴⁸⁷ APM – SI – 3382. Relatório a respeito do ano de 1912, elaborado pela diretora Ubaldina Ferreira de Carvalho. 31 de dezembro de 1912.

Os exames públicos, a distribuição de prêmios e de certificados, as exposições escolares, as solenidades de abertura e encerramento das matrículas e de início do ano letivo, o evento de implantação da Caixa Escolar, as comemorações do aniversário de Ouro Preto e as festas cívicas se configuravam como momentos para evidenciar o Grupo Escolar no contexto local. Os rituais explorados possibilitavam a abertura do Grupo para a comunidade, a exaltação do regime republicano e a inserção da instituição no processo de constituição de um significado histórico para Ouro Preto. Os(as) alunos(as) podiam encenar para o público que assistia aos eventos, sobretudo, para os cidadãos que gozavam de algum prestígio em Ouro Preto, espetáculos de saber, de ordem, de princípios cívicos e morais.

No entanto, embora as festividades escolares fossem importantes para dar visibilidade ao Grupo Escolar, às atividades que nele eram desenvolvidas, ao corpo docente e aos(as) alunos(as) que o compunham, elas também tornavam visíveis para um maior número de pessoas os problemas enfrentados pela instituição. O mesmo caráter ambivalente apresentado pela realização dos exames, discutido anteriormente, podia ser observado na promoção dos outros rituais públicos promovidos pelo Grupo Escolar. A exposição que geravam poderia beneficiar a instituição ou contribuir para que os problemas, os conflitos, as contradições, envolvidos na sua constituição e organização fossem evidenciados para a comunidade e para as autoridades políticas.

Por fim, deve-se salientar, novamente, o fato de não se ter localizado vestígios sobre a realização de alguns rituais públicos em escolas isoladas, principalmente, após a criação do Grupo Escolar D. Pedro II. Algumas questões relativas à mencionada “ausência” foram apontadas ao longo do trabalho. Cabe ressaltar que a predominância de indícios a respeito do Grupo Escolar em relação aos sinais deixados pelas escolas isoladas pode denotar a importância que se pretendia conferir a uma e a outra instituição.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho de pesquisa que ora se apresentou foi guiado pela pretensão de compreender de que modos se configurou o processo de legitimação dos grupos escolares, investigando, para tanto, o Grupo Escolar D. Pedro II, criado em Ouro Preto, Minas Gerais, em fins da primeira década do século passado. A principal constatação construída ao longo da análise das fontes e da escrita deste estudo é a de que o grupo escolar não nasceu como uma instituição reconhecida, legítima. Embora sua constituição legal, reforçada por discursos de agentes políticos e da própria historiografia, dê a entender que o grupo escolar foi criado como uma *escola de verdade*, durante todo o percurso de pesquisa, constatou-se que aquela instituição precisou ser produzida cotidianamente como uma escola de qualidade e que tal produção foi perpassada por inúmeros obstáculos que não estavam previstos no texto legal que a regulamentou.

No entanto, o exposto processo de fabricação dos grupos escolares não foi arquitetado em minúcias por aqueles que o protagonizaram. Se algumas ações foram calculadas, outras parecem não ter sido pautadas em programações prévias, mas apenas nas vivências e necessidades dos sujeitos que formavam os grupos escolares. Essas ações, por vezes, não logravam êxito e eram alvo de críticas, em especial, por parte da inspeção escolar que, ao mesmo tempo em que apontava falhas, procurava regularizar os grupos à luz das prescrições legais. Nesse contexto, de limitações e também de superação de dificuldades, foi sendo constituído, gradualmente, o Grupo Escolar D. Pedro II, por meio de ações empreendidas por sujeitos de diferentes esferas sociais.

As discussões a respeito da criação da instituição na cidade de Ouro Preto datam de 1907, poucos meses após a promulgação da Lei n. 439, que criou oficialmente os grupos escolares em Minas Gerais. A ocasião dos primeiros debates acerca da fundação de um grupo escolar na antiga capital do estado foi marcada, aparentemente, por uma certa resistência em relação à criação da instituição. Alguns obstáculos, como escassez de recursos e a falta de um prédio adequado, foram alegados como dificuldades para concretizar a proposta. Entretanto, apesar de parecerem reais, havia um entrave que poderia ser maior do que aqueles que, num primeiro momento, foram mencionados: uma possível oposição de uma parte dos agentes políticos de Ouro Preto em relação à implantação do Grupo Escolar. Mas, o que a teria motivado? Os elos entre a antiga Vila Rica e o regime imperial poderiam ser a explicação. Na verdade, mais do que a ligação da cidade com o Império, mas sim a frustração gerada pela perda de status e prestígio causada pela transferência da sede administrativa do estado para Belo Horizonte, nos

tempos iniciais da República. Ao ser destituída do posto de capital de Minas Gerais, Ouro Preto não perdeu apenas sua posição política no estado, perdeu também uma parte da população e mergulhou em um estado de decadência.

A despeito das resistências iniciais, o Grupo Escolar da antiga capital de Minas foi criado e denominado de D. Pedro II, uma referência significativa ao passado da cidade, cujo processo de exaltação que foi sendo construído ao longo dos anos foi o responsável por conferir relevância novamente a Ouro Preto. O fato de o Grupo Escolar ouropretano ter recebido a designação do último regente do Império, vai na contramão da história de grande parte dos grupos escolares brasileiros que recebiam nomes de personalidades da cena republicana. No caso do Grupo D. Pedro II, mais do que exaltar um regime, o nome da instituição era um tributo à própria cidade. Mas, parece não ter sido conferido ao Grupo somente pelo motivo exposto. Havia outro elemento importante: o espaço no qual a instituição foi instalada recebia o nome do segundo imperador do Brasil.

“Prédio das Escolas Primárias Públicas D. Pedro II”. Assim era designado o edifício destinado ao Grupo. Ele havia sido doado a Ouro Preto, pelo próprio imperador, para abrigar cadeiras públicas de ensino primário. Para que o Grupo fosse criado, cinco das oito escolas isoladas estaduais da cidade foram extintas, inclusive as que se localizavam no prédio D. Pedro II. Assim como herdou o espaço que outrora abrigava escolas singulares, o Grupo Escolar de Ouro Preto herdou também todos os problemas estruturais e os relativos à higiene que o acometiam. Diferentemente do que previa a legislação e do que a historiografia aponta como sendo a realidade de alguns grupos escolares brasileiros, o Grupo D. Pedro II não nasceu como uma *escola-monumento* e, muitas vezes, recebeu críticas semelhantes ou mais graves do que as que eram destinadas a algumas cadeiras isoladas. Essas escolas, caracterizadas como precárias por um discurso mais geral, elaborado por autoridades políticas e alguns educadores do final do século XIX e princípio do XX, e endossado, em muitos momentos pela historiografia, em Ouro Preto, por vezes, eram consideradas mais adequadas, em termos de espaço, do que o Grupo Escolar.

Muitos foram os pedidos de reforma, de ampliação do prédio e até de transferência da instituição ao longo de seus primeiros 12 anos de existência. Pedidos recorrentes de materiais didáticos e mobiliários também eram feitos. Inspetores de ensino e a própria direção da escola reconheciam a falta ou a precariedade de alguns objetos da cultura material do Grupo, que não

era a única escola a enfrentar o problema, visto que outros grupos escolares e escolas isoladas também sofriam com a escassez de recursos materiais. No caso do Grupo D. Pedro II, a Caixa Escolar era um instrumento que poderia ser usado, como de fato foi, na aquisição de materiais, sobretudo, para os(as) alunos(as) mais pobres. Com os recursos da Caixa Escolar foram comprados, principalmente, uniformes para as crianças menos abastadas. Prevista no regulamento do fundo, tal medida pode, de um modo geral, ser explicada como uma tentativa de homogeneizar, padronizar comportamentos, e disciplinarizar. Aliás, a indisciplina dos(as) alunos(as) era uma das dificuldades mais significativas pelas quais o Grupo Escolar D. Pedro II passava. A única menção em relação à instituição encontrada em um jornal que circulou na cidade de Ouro Preto, entre 1900 e 1920, evidenciava os problemas de comportamento apresentados pelos(as) alunos(as). Esse fato sugere algumas questões: A imprensa local se interessou pelo Grupo Escolar? Que tipo de representação ela construiu e divulgou a respeito da instituição? Apenas de uma escola com problemas de indisciplina?

Assim como o aspecto da disciplina, o desempenho dos(as) discentes e os índices de matrícula e frequência também eram preocupantes. O Grupo Escolar D. Pedro II, inaugurado com oito classes de ensino, número máximo permitido para uma instituição daquela natureza, teve seu número de turmas reduzido com o passar do tempo, segundo os inspetores de ensino, em virtude da concorrência de escolas singulares particulares. Os índices insatisfatórios de matrícula e frequência também foram considerados, por um dos fiscais de ensino, como produtos da falta de interesse em relação ao Grupo por parte da população. A comunidade, na perspectiva de um dos membros da inspeção educacional, importava-se apenas com as instituições de ensino superior, talvez, por proporcionarem reconhecimento para o município.

Os problemas relativos à matrícula e à frequência não eram uma particularidade do Grupo Escolar D. Pedro II. Outros grupos também passavam pela mesma situação e estratégias pareciam ser construídas no sentido de atrair crianças para as instituições. No Grupo da cidade de Lavras, por exemplo, o oferecimento da formação profissional expressa por meio do ensino técnico e dos trabalhos manuais era concebido como uma forma de convencer os pais a matricularem seus(uas) filhos(as) no Grupo Escolar do município. Mas, em Ouro Preto, enquanto o ensino técnico do Grupo D. Pedro II era quase que inexistente, o Lyceu de Artes e Offícios, mesmo com limitações, oferecia uma educação profissional que o Grupo não podia, em virtude da inexistência de um espaço adequado e de materiais para montar as oficinas. Funcionários da Secretaria do Interior, em resposta às recorrentes solicitações para a

implantação do ensino técnico na instituição, que dispunha de um professor técnico considerado competente, afirmavam que o Grupo estava decaindo e que, portanto, não havia razões para que a implantação fosse efetivada.

Embora a legislação determinasse que os grupos escolares deveriam funcionar e se caracterizar de determinada maneira, as instituições não foram construídas do modo como estava previsto em lei imediatamente, algumas, talvez, não tenham se constituído daquela forma nunca. No cotidiano da instituição se apresentavam entraves, conflitos, divergências, incompatibilidades entre as situações vividas e as determinações prescritas. No caso do Grupo Escolar de Ouro Preto, uma dessas incompatibilidades dizia respeito aos horários de funcionamento da instituição. Concessões foram realizadas pelo corpo docente e pela direção do Grupo no que se refere aos horários de entrada e saída dos(as) alunos(as) no sentido de adequar a instituição às necessidades locais. Esse fato, conforme inspetores de ensino, proporcionou um aumento da matrícula e frequência do Grupo. No entanto, essa prática era condenada pelos fiscais que enfatizavam o cumprimento do que estava determinado no regulamento de ensino. Eram os conflitos entre o tempo prescrito e o tempo vivido, não só pelos(as) alunos(as), como também pelas professoras, pela diretora, pelos pais.

Outra questão relativa aos horários foi o desdobramento de turnos, prática observada também em outros grupos. Em virtude da falta de salas adequadas, a inspeção técnica organizou o Grupo D. Pedro II em dois horários (manhã e tarde). Em vigor por um tempo, tal medida não tardou muito para ser suspensa pela insatisfação das professoras que lecionavam nos dois horários e pela frequência reduzida no turno da manhã.

A produção discursiva a respeito de professores(as) e diretores(as) elaborada pelas autoridades de ensino revelam que, de forma geral, as qualidades do corpo docente e de dirigentes do Grupo eram ressaltadas. Entretanto, algumas ressalvas foram feitas em relação à adoção do método intuitivo de ensino, ao cumprimento dos regulamentos da instrução e à conduta adotada diante da indisciplina dos(as) alunos(as).

O desenvolvimento dos saberes na instituição, em algumas ocasiões, era considerado adequado e em outros momentos gerava indisposições com a comunidade de Ouro Preto. O trabalho com os exercícios militares, por exemplo, era desaprovado por alguns pais e rejeitado por alguns alunos. O apoio da comunidade às ações empreendidas pelo Grupo era

fundamental para que a instituição fosse reconhecida, legitimada. Buscava-se a integração com a comunidade através dos rituais públicos, por meio dos quais o Grupo, e também as cadeiras singulares, podiam se projetar e alcançar visibilidade no contexto social. Mas, ao mesmo tempo em que funcionavam como vitrines para o Grupo Escolar, exibindo demonstrações de civismo, de conhecimentos por parte dos(as) alunos(as), de beleza, de organização, de exaltação à República, os rituais expunham as fragilidades e contradições do Grupo, como as limitações e precariedade do espaço, o adiantamento, por vezes, insatisfatório dos(as) alunos(as).

Ao final deste trabalho constata-se que o processo de produção de legitimidade para o Grupo Escolar D. Pedro II foi lento, gradativo, e não envolveu apenas os sujeitos que o compunham, mas todo o contexto do qual ele fazia parte. A história de Ouro Preto, agentes de outras esferas, escolas isoladas, são elementos que contribuíram para o Grupo ser, cotidianamente, construído, representado.

Embora este estudo tenha chegado ao final, muitas questões permanecem sem resposta, principalmente, aquelas em relação às escolas singulares, que foram propostas ao longo do texto desta dissertação. É necessário que novas pesquisas sejam realizadas no sentido de problematizar as representações que predominaram a respeito do grupo escolar e da cadeira isolada. Em Ouro Preto, foi possível perceber que, muitas vezes, a representação negativa, geralmente, imputada às escolas singulares era conferida ao Grupo Escolar. Isso indica que a constituição de ambos era complexa e dependia de vários fatores. Como esse processo se desenvolveu em outros lugares? Por que prevaleceu, inclusive em alguns estudos historiográficos que apontam as limitações dos grupos escolares, representações tão dicotômicas dos dois tipos de escola? Como é possível perceber, ainda há muitas lacunas a serem preenchidas.

FONTES, REFERÊNCIAS, SITES CONSULTADOS

FONTES

1. MANUSCRITAS:

1.1. Arquivo Público Mineiro (APM):

Relatórios da inspeção de ensino, relatórios de diretores(as), ofícios, listas e atas de exames

Livros	Títulos
SI-2746	Correspondência recebida referente à Inspeção do Ensino 1 ^a a 5 ^a circunscrição – 1900.
SI-832	Registro de mapas de escolas públicas – 1900 e 1901.
SI-2782	Correspondência recebida pela Secretaria do Interior referente à Instrução Pública – 1904.
SI-2787	Correspondência recebida pela Secretaria do Interior referente à Instrução Pública – 1905.
SI-2796	Correspondência expedida referente à Instrução Pública – 1906.
SI-2793	Atos do Secretário do Interior referente à Instrução Pública – 1906.
SI-2811	Correspondência expedida pela Secretaria do Interior referente à Instrução Pública. Comarcas com iniciais M-V – 1907.
SI-2819	Correspondência expedida pela Secretaria do Interior referente à Instrução Pública. Comarcas com iniciais I-O – 1907.
SI-2821	Correspondência expedida pela Secretaria do Interior referente à Instrução Pública. Comarcas com iniciais O-V – 1907.
SI-3268	Relatório recebido pela Secretaria do Interior referente à Instrução Pública. (exoneração- Termos de Visitas). 1908.
SI-3296	Relatórios de inspeção da IP. <i>Circunscrição 10^a a 14^a</i> . 1909.
SI-2973	Correspondência recebida pela Secretaria do Interior referente à Instrução Pública. Municípios com iniciais L-P. 1909.
SI-3317	Relatórios de Inspeção Técnica – listagens de programas a serem cumpridos pelos cursos – solicitações de diplomas. 1909.
SI-3311	Correspondência referente à Instrução Pública. (fechamento de Escolas - Termos de Visitas – exonerações – nomeações - mapas de alunos matriculados). 1909.
SI-3293	Correspondência expedida pela Secretaria do Interior referente à Instrução Pública. (exonerações - fiscalização de ensino - requisições de pagamento). 1909.
SI-3291	Correspondência expedida pela Secretaria do Interior referente à Instrução Pública. (exonerações- fiscalização de ensino). 1909.
SI-3342	Correspondência referente à Instrução Pública. (nomeações - Inspeção Técnica - Termos de Visitas). 1910.

Relatórios da inspeção de ensino, relatórios de diretores(as), ofícios, listas e atas de exames

(Continuação)

Livros	Títulos
SI-3030	Correspondência referente à Instrução Pública. (relatórios de Grupos Escolares). 1910.
SI-2883	Correspondência referente a Grupos Escolares. Comarcas com iniciais D - O. 1910.
SI-4205	Correspondência recebida pelo Secretário do Interior referente à Instrução Pública. (Comunicados de transferências de alunos - requisições referentes a pagamento para despesas diversas). Comarcas com iniciais M - P. 1910.
SI-3353	Correspondência expedida pela Secretaria do Interior referente à Instrução Pública. (licença – concursos - Inspeções Técnicas - pedidos de transferência – posse - pedido de pagamento). 1911.
SI-3360	Correspondência referente a técnicos em Instrução Pública e o resultado de inspeções. <i>Circunscrição 7ª a 9ª</i> . 1911.
SI-3356	Relatório recebido pelo Secretário do Interior referente à Instrução Pública. (nomeações - requisições de pagamento e materiais - Termos de Visitas). 1911.
SI-3414	Correspondência referente a Escolas das cidades de Muriaé- Oliveira-Santana do Jacaré (Oliveira)- Ouro Fino- Ouro Preto. (nomeações – licenças – substituições - baixas escolares). 1912.
SI-3382	Relatórios de Instrução Pública. (baixas escolares - pedidos de licença - efetuação de matrículas - exames finais - despesas escolares - comemorações). 1912.
SI-3386	Relatórios de inspetores técnicos referentes ao estado das escolas visitadas pelos mesmos. 1912.
SI-3418	Correspondência referente a Inspeções Técnicas em Instrução Pública. 1912.
SI-3460	Correspondência referente à Instrução Pública. (relatórios Grupos Escolares). Municípios com iniciais L-R. 1913.
SI-3434	Correspondência expedida e recebida pela Secretaria do Interior referente a assuntos diversos de Instrução Pública. (licenças – nomeações - Termos de Visita). 1913.
SI-3473	Correspondência referente à Instrução Pública (relatórios escolares - Inspetores Municipais). 1913.
SI-3526	Correspondência referente à Instrução Pública. (Relatórios escolares referentes a funcionamento – matrículas – reprovações - aprovações - frequência). Das cidades da letra L-R. 1914.
SI-3514	Correspondência referente a Grupos Escolares das cidades de Oliveira (Santana do Jacaré) - Ouro Preto- Ouro Fino - Pará- Paracatu - Paraguaçu e Palmira. (matrículas de alunos - licenças - balanço de caixa escolar-nomeações- atestado). 1914.
SI-3593	Correspondência referente à Instrução Pública. (pedidos de posse - relatório de Inspeção Técnica - pedidos de pagamento - nomeações). 1915.
SI-3546	Correspondência referente à Instrução Pública (exonerações – remoções - atestado – nomeações - Inspeções Técnicas). 1915.

Relatórios da inspeção de ensino, relatórios de diretores(as), ofícios, listas e atas de exames

(Conclusão)

Livros	Títulos
SI-3637	Relatórios recebidos referentes a Inspeções Técnicas de Ensino e Termos de Visitas realizados em Grupos Escolares. 1916.
SI-3603	Correspondência referente a Grupos Escolares das cidades de Guaxupé-Inconfidência- Itabira- São José da Lagoa – Itapecerica – Itaúna - Jacutinga. (pedido de gratificação- substituições). 1916.
SI-3608	Correspondência referente a Grupos Escolares das cidades de Ouro Fino- Ouro Preto- Pará- Paraguaçu- Palmira. (licenças - nomeações - relatórios de Inspetores Escolares – remoções - atestados). 1916.
SI-2436	Relatórios referentes à Instrução Pública. 1916.
SI-3642	Relatórios recebidos pela Secretaria do Interior referentes a Inspeções Técnicas e Termos de Visitas da Instrução Pública. 1916.
SI-3667	Correspondência referente à Instrução Pública das cidades de Ouro Fino - Ouro Preto – Palmira - Pará. (relatórios referentes ao funcionamento de escolas - boletins escolares - pedidos de licença – justificação de faltas - recibos de pagamento). 1917.
SI-3688	Correspondência referente à Instrução Pública das cidades de Paracatu- Paraguaçu- Passa Quatro- Passa Tempo. (nomeações - pedidos de licença- relatórios referentes ao funcionamento de escolas - apresentação de atestados médicos- recibos de pagamento). 1917.

1.2. Arquivo Público Municipal de Ouro Preto (APMOP)

Atas de exames, listas e ofícios

Conjunto 3 – Instrução Pública – 1902.

Conjunto 4 – Instrução Pública – 1903.

Conjunto 5 – Instrução Pública – 1904.

Conjunto 8 – Instrução Pública - Subconjunto 8.3. 1907.

Conjunto 8 - Subconjunto 8.4: Educação – correspondência – Ofícios e certidões (prof. e deleg. literários) comunicado exercício do cargo. 1907.

Conjunto 9 – Instrução Pública - Subconjunto 9.3: Instrução Pública. 1908.

Conjunto 12 – Instrução Pública - 1912.

Conjunto 13 – Instrução Pública - 1913.

Conjunto 15 – Instrução Pública – Subconjunto 15.1. 1919.

Conjunto 16. Subconjunto 16.2: Instrução Pública. 1920.

Atas da Câmara Municipal de Ouro Preto

Livro de Registro de Atas das Sessões da Câmara Municipal de Ouro Preto – Livro 2 – 1906 – 1912. N. de Registro: 01118.

Livro de Registro de Atas das Sessões da Câmara Municipal de Ouro Preto – Livro 4 – 1917 – 1921. N. de Registro: 01163.

2. IMPRESSAS

2.1. Arquivo Público Mineiro (APM)

Legislação

MINAS GERAIS. Lei n. 41 de 3 de agosto de 1892. *Dá nova organização à instrução publica do Estado de Minas*. Imprensa Oficial, Belo Horizonte, 1892.

MINAS GERAIS. Lei n. 221 de 14 de setembro de 1897. *Contém disposições relativas à instrução publica primaria e secundaria*. Imprensa Oficial, Belo Horizonte, 1897.

MINAS GERAIS. Decreto n. 1.348 de 8 de janeiro de 1900. *Promulga o regulamento das escolas de instrução primaria*. Imprensa Oficial, Belo Horizonte, 1900.

MINAS GERAIS. Decreto n. 1.353 de 17 de janeiro de 1900. *Determina o numero de escolas primarias do Estado*. Imprensa Oficial, Belo Horizonte, 1900.

MINAS GERAIS. Lei n. 439 de 28 de setembro de 1906. *Autoriza o governo a reformar o ensino primario, normal e superior do Estado e dá outras providencias*. Imprensa Oficial, Belo Horizonte, 1906.

MINAS GERAIS. Decreto n. 1.947 de 30 de setembro de 1906. *Approva o programma do ensino primario*. Imprensa Oficial, Belo Horizonte, 1906.

MINAS GERAIS. Decreto n. 1.960 de 16 de dezembro de 1906. *Approva o regulamento da instrução primaria e normal do Estado*. Imprensa Oficial, Belo Horizonte, 1906.

MINAS GERAIS. Decreto n. 1.969 de 3 de janeiro de 1907. *Approva o Regimento Interno dos Grupos Escolares e Escolas Isoladas do Estado*. Imprensa Oficial, Belo Horizonte, 1907.

MINAS GERAIS. Decreto n. 2.296 de 17 de novembro de 1908. *Crêa o grupo escolar da cidade de Ouro Preto*. Imprensa Oficial, Belo Horizonte, 1908.

MINAS GERAIS. Decreto n. 2.389 de 19 de janeiro de 1909. *Supprime diversas escolas isoladas na cidade de Ouro Preto*. Imprensa Oficial, Belo Horizonte, 1909.

MINAS GERAIS. Decreto n. 3.191 de 9 de junho de 1911. *Approva o Regulamento Geral da Instrução do Estado*. Imprensa Oficial, Belo Horizonte, 1911.

MINAS GERAIS. Decreto n. 3.405 de 15 de janeiro de 1912. *Approva o programma de ensino dos Grupos Escolares e demais escolas publicas primarias do Estado*. Imprensa Oficial, Belo Horizonte, 1912.

MINAS GERAIS. Decreto n. 5.359 de 7 de julho de 1920. *Crêa uma escola mixta no bairro denominado Cabeças, na cidade de Ouro Preto*. Imprensa Oficial, Belo Horizonte, 1920.

MINAS GERAIS. Decreto n. 5.360 de 7 de julho de 1920. *Crêa uma segunda escola mixta no bairro Alto da Cruz, na cidade de Ouro Preto*. Imprensa Oficial, Belo Horizonte, 1920.

Anais da Câmara dos Deputados de Minas Gerais

MINAS GERAIS. Congresso Mineiro. *Annaes da Camara dos Deputados. Segunda Sessão da Terceira Legislatura do anno de 1900*. Imprensa Oficial, Belo Horizonte, 1900.

MINAS GERAIS. Congresso Mineiro. *Annaes da Camara dos Deputados. Terceira Sessão da Terceira Legislatura do anno de 1901*. Imprensa Oficial, Belo Horizonte, 1901.

MINAS GERAIS. Congresso Mineiro. *Annaes da Camara dos Deputados. Primeira Sessão da Quarta Legislatura do anno de 1903*. Imprensa Oficial, Belo Horizonte, 1903.

MINAS GERAIS. Congresso Mineiro. *Annaes da Camara dos Deputados. Segunda Sessão da Quarta Legislatura do anno de 1904*. Imprensa Oficial, Belo Horizonte, 1904.

MINAS GERAIS. Congresso Mineiro. *Annaes da Camara dos Deputados. Terceira Sessão da Quarta Legislatura do anno de 1905*. Imprensa Oficial, Belo Horizonte, 1905.

MINAS GERAIS. Congresso Mineiro. *Annaes da Camara dos Deputados. Quarta Sessão da Quarta Legislatura do anno de 1906*. Imprensa Oficial, Belo Horizonte, 1906.

MINAS GERAIS. Congresso Mineiro. *Annaes da Camara dos Deputados. Primeira Sessão da Quinta Legislatura do anno de 1907*. Imprensa Oficial, Belo Horizonte, 1907.

MINAS GERAIS. Congresso Mineiro. *Annaes da Camara dos Deputados. Segunda Sessão da Quinta Legislatura do anno de 1908*. Imprensa Oficial, Belo Horizonte, 1908.

MINAS GERAIS. Congresso Mineiro. *Annaes da Camara dos Deputados. Terceira Sessão da Quinta Legislatura do anno de 1909*. Imprensa Oficial, Belo Horizonte, 1909.

MINAS GERAIS. Congresso Mineiro. *Annaes da Camara dos Deputados. Primeira Sessão da Sexta Legislatura do anno de 1911*. Imprensa Oficial, Belo Horizonte, 1911.

MINAS GERAIS. Congresso Mineiro. *Annaes da Camara dos Deputados. Segunda Sessão da Sexta Legislatura do anno de 1912*. Imprensa Oficial, Belo Horizonte, 1912.

MINAS GERAIS. Congresso Mineiro. *Annaes da Camara dos Deputados. Terceira Sessão da Sexta Legislatura do anno de 1913*. Imprensa Oficial, Belo Horizonte, 1913.

MINAS GERAIS. Congresso Mineiro. *Annaes da Camara dos Deputados. Quarta Sessão da Sexta Legislatura do anno de 1914*. Imprensa Oficial, Belo Horizonte, 1914.

MINAS GERAIS. Congresso Mineiro. *Annaes da Camara dos Deputados. Primeira Sessão da Setima Legislatura do anno de 1915*. Imprensa Oficial, Belo Horizonte, 1915.

Jornais

CORREIO DA NOITE. Ouro Preto, 1909.

2.2. Hemeroteca Pública de Belo Horizonte

Jornais

A CIDADE. Ouro Preto, 3 dez. 1901.

A CIDADE. Ouro Preto, 14 jan. 1902.

A CIDADE. Ouro Preto, 25 mar. 1902.

A CIDADE. Ouro Preto, 31 dez. 1902.

2.3. Casa do Pilar de Ouro Preto

Outras Fontes

OZZORI, Manuel. *ALMANACK - Administrativo, Mercantil, Industrial, Científico e Literário do Municipio de Ouro Preto*. Ano 1-1890. Belo Horizonte. MAZZA/IAC/UFOP, 1990.

SENNÁ, Nelson de (org.). *Bicentenário de Ouro Preto: 1711-1911*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais, 1911.

3. DADOS ESTATÍSTICOS

BRASIL. Ministerio da Industria, Viação e obras publicas. Directoria Geral de Estatistica. *Synopse do recenseamento de 31 de dezembro de 1900*. Rio de Janeiro: Typographia da Estatistica, 1905. Disponível em: <<http://biblioteca.ibge.gov.br/>>.

BRASIL. *Estatistica Escolar*. Rio de Janeiro: Typographia da Estatistica, v. 1, 1916. Disponível em: <<http://biblioteca.ibge.gov.br/>>.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Lúcia Machado de. *Passeio a Ouro Preto*. Belo Horizonte: Ed. Itatiaia; São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo, 1980.

ALVES, Miriam Fábila. *Política e escolarização em Goiás-Morrinhos na primeira República*. 2007. 208 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

AMORA, Antônio Soares. *Minidicionário Soares Amora da língua portuguesa*. 19ª ed. São Paulo: Saraiva, 2009.

AMORIM, Eliane D.. Arquivos, pesquisa e as novas tecnologias. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). *Arquivos, fontes e novas tecnologias: questões para a história da educação*. Campinas: Autores Associados; Bragança Paulista, SP: Universidade São Francisco, 2000.

ARAÚJO, José Carlos de Souza. Os grupos escolares em Minas Gerais como expressão de uma política pública: uma perspectiva histórica. In: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). *Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)*. Campinas: Mercado de letras, 2006. p. 233-257.

ARAÚJO, Marta Maria de; MOREIRA, Keila Cruz. O Grupo Escolar Modelo “Augusto Severo” e a educação da criança (Natal-RN, 1908-1913). In: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). *Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)*. Campinas: Mercado de letras, 2006. p. 193-213.

ÁVILA, Virgínia Pereira da Silva de. *A escola no tempo: a construção do tempo em escolas isoladas (Florianópolis – 1930-1940)*. 2008. 107 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

AZEVEDO, Crislane Barbosa de. *O ideário modernizador do governo Graccho Cardoso (1922-26) e a reforma da instrução pública de 1924 em Sergipe*. 2009. 301 f. Tese

(Doutorado em Educação) - Centro de Ciências Sociais, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2009.

BACELLAR, Carlos. Uso e mau uso dos arquivos. In: PINSKI, Carla Bassanezi *et al* (org.). *Fontes históricas*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008. p. 23-79.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; KLINKE, Karina. Livros escolares: uma morfologia (1866-1956). *Revista Brasileira de Educação*, n. 20, 2002, p. 27-46.

BAUDRILLARD, Jean. Modernidade. Tradução de Édil Guedes. In: *Enciclopaedia Universalis France S.A., Éditeur à Paris*. v. 11. (circulação interna).

BEIRITH, Ângela. *O ensino da leitura em escolas isoladas de Florianópolis: entre o prescrito e o ensinado (1946-1956)*. 2009. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

BENCOSTA, Marcus Levy Albino. Desfiles patrióticos: memória e cultura cívica dos grupos escolares de Curitiba (1903-1971). In: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). *Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)*. Campinas: Mercado de letras, 2006. p. 299-321.

BERTONHA, Vitorina Cândida Corrêa. *Da escola isolada ao grupo escolar: o processo de escolarização primária em Sarandi – PR (1953-1981)*. 2010. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2010.

BOTO, Carlota. A escola primária como tema do debate político às vésperas da República. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 19, p. 253-281, 1999.

BOUTIER, Guy; JULIA, Dominique. Introdução: em que pensam os historiadores? In: _____(Orgs.). *Passados recompostos: campos e canteiros da história*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ: Editora FGV, 1998. p. 21-61.

BURKE, Peter. Abertura: a nova história, seu passado e seu futuro. In: _____(Org.). *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: UNESP, 1992. p. 6-37.

CABRAL, Henrique Barbosa da Silva. *Ouro Preto*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1969.

CAMARA, Sônia; BARROS, Raphael. Por um projeto escolar modelar: a constituição dos grupos escolares no Distrito Federal em finais do século XIX. In: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). *Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)*. Campinas: Mercado de letras, 2006. p. 277-290.

CAMBI, Franco. *História da Pedagogia*. São Paulo: Unesp, 1999.

CÂNDIDO, Renata Marcílio. *Culturas da escola: as festas nas escolas públicas paulistas (1890-1930)*. 2007. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

CAPELATO, Maria Helena Rolim; DUTRA, Eliana Regina de Freitas. Representação política. O reconhecimento de um conceito na historiografia brasileira. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; MALERBA, Jurandir (Orgs.). *Representações: contribuição a um debate transdisciplinar*. Campinas: Papirus, 2000. p. 227-267.

CARDOSO, Ciro Flamarion. Introdução: uma opinião sobre as representações sociais. In: _____; MALERBA, Jurandir (Orgs.). *Representações: contribuição a um debate transdisciplinar*. Campinas: Papirus, 2000. p. 9-39.

CARVALHO, José Murilo de. *A formação das almas: o imaginário da República no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

_____. *A construção da Ordem: a elite política imperial*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1981. (Coleção temas brasileiros; v. 4).

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. *A escola e a república*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1989.

CARVALHO, Rosana Areal de; VIEIRA, Livia C.. Política e educação: enlances e entrelaces no Relatório de 1911 do Grupo Escolar de Mariana. In: IV Congresso de Pesquisa e Ensino de História da Educação em Minas Gerais, 2007. *IV Congresso de Pesquisa e Ensino de História da Educação em Minas Gerais Anais*. Juiz de Fora: Produtora de Multimeios da UFJF, 2007.

_____; MÁRQUES, Elisângela F.; FARIA, Vinícius Leal. Grupo Escolar de Mariana: educação pública em Mariana no início do século XX. *Revista HISTEDBR on line*, Campinas, n. 21, p. 2-14, mar. 2006. Disponível em: <<http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revis.html>>. Acesso em: 20 de novembro de 2011.

CASTRO, Celso. *Os militares e a República: um estudo sobre a cultura e ação política*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1995.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: 1 artes de fazer*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1996 [1980]. Original francês.

_____. *A escrita da história*. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010 [1975]. Original francês.

CHAMON, Carla Simone. Modernizando a escola: Minas Gerais e a influência norte americana no final do século XIX e início do século XX. In: II Congresso de Ensino e Pesquisa em História da Educação em Minas Gerais, 2004, Uberlândia. *Anais do II Congresso de Ensino e Pesquisa em História da Educação em Minas Gerais*. Uberlândia: EDUFU, 2003. p. 489-499.

_____. *Festejos imperiais: festas cívicas em Minas Gerais (1815-1845)*. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

CHARTIER, Roger. O mundo como representação. *Estudos avançados*, São Paulo, v.5, n.11, p. 173-191, jan/abr, 1991.

_____. *A História Cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: Difel, 1990.

CHERVEL, Andre. *La culture scolaire: une approche historique*. Paris: Belin, 1998.

_____. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & Educação*. Porto Alegre, v. 2, n. 2, p. 177-229, 1990.

COTA, Luiz Gustavo Santos. A “pujante mocidade”: estudantes, professores e movimento abolicionista em Ouro Preto na última década da escravidão. In: II Encontro Memorial do ICHS/UFOP: Nossas Letras na História da Educação, 2009. Mariana. *Anais eletrônicos do II Encontro Memorial do ICHS/UFOP: Nossas Letras na História da Educação*, 2009. Disponível em: <<http://www.ichs.ufop.br/memorial/trab2/h545.pdf>>. Acesso em: 04 de novembro de 2011.

CTAC. *Teatro Municipal de Ouro Preto*. [200-]. Disponível em: <<http://www.ctac.gov.br/tdb/portugues/teatro-oupreto1.asp>>. Acesso em: 20 de janeiro de 2012.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Projetos Republicanos e a questão da educação nacional. In: VAGO, Tarcísio Mauro *et al.* (Orgs.). *Intelectuais e a escola pública no Brasil: séculos XIX e XX*. Belo Horizonte: Mazza, 2009. p. 79-104.

DAMATTA, Roberto. *Carnavais, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1990.

ELIAS, Norbert. *O processo civilizador*. Tradução de Ruy Jungman, revisão e apresentação de Renato Janine Ribeiro. 2 ed. Rio de Janeiro: Zahar Ed., 1994 [1939]. vol. 1.

ESCOLANO, Augustín. Arquitetura como programa: espaço-escola e currículo. In: FRAGO, Antonio Viñao; ESCOLANO, Augustín. *Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 19-41.

FALCON, Francisco J. Calazans. História e representação. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; MALERBA, Jurandir (Orgs.). *Representações: contribuição a um debate transdisciplinar*. Campinas: Papyrus, 2000. p. 41-79.

FAORO, Raymundo; MELLO E SOUZA, Laura de. Os donos do poder. In: MOTA, Lourenço Dantas (org). *Introdução ao Brasil: um banquete no trópico*. São Paulo: Editora Senac, 1999.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de *et al.* A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.30, n.1, p. 139-159, jan./abr., 2004.

_____. O processo de escolarização em Minas Gerais: questões teórico-metodológicas e perspectivas de análise. In VEIGA, Cynthia Greive; FONSECA, Thais Nívia de Lima e (Orgs.). *História e historiografia da educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 77-97.

_____. Escolarização, culturas e práticas escolares no Brasil: elementos teórico-metodológicos de um programa de pesquisa. In: LOPES, Ana Amélia B. de Magalhães; GONÇALVES, Irlen Antônio; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; XAVIER, Maria do Carmo. *História da Educação em Minas Gerais*. Belo Horizonte: FCH/FUMEC, 2002. p. 13-35.

_____; VAGO, Tarcísio Mauro. Entre relógios e tradições: elementos para uma história do processo de escolarização em Minas Gerais. In: VIDAL, Diana Gonçalves; HILSDORF, Maria Lúcia (orgs.). *Brasil 500 anos: tópicos em história da educação*. São Paulo: EDUSP, 2001. p. 117-136.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Instrução elementar no século XIX. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive; LOPES, Eliane Martha Teixeira. *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 135-150.

_____; VIDAL, Diana Gonçalves. Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, n.14, p. 19-34, mai./jun./jul./ago. 2000.

_____. A legislação escolar como fonte para a História da Educação: uma tentativa de interpretação. In: VIDAL, Diana Gonçalves; GONDRA, José Gonçalves; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; DUARTE, Regina Horta (Orgs.). *Educação, Modernidade e Civilização*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998. p. 88-125.

_____. Instruir, civilizar, qualificar: representações sobre o trabalho na cultura escolar. *Trabalho e educação*. Belo Horizonte, n. 1, p. 101-112, fev-jul, 1997.

_____. *Dos pardieiros aos palácios: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República*. 1996. 362 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Hollanda. *Pequeno dicionário brasileiro da língua portuguesa*. 11^a ed.. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1967.

FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (Orgs.). *O Brasil Republicano. O tempo do liberalismo excludente. Da Proclamação da República à Revolução de 1930*. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

FLORES, Elio Chaves. A consolidação da República: rebeliões de ordem e progresso. In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (Orgs.). *O Brasil Republicano. O tempo do liberalismo excludente. Da Proclamação da República à Revolução de 1930*. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008. p. 45-88.

FRAGO, Antonio Viñao. Historia de la educación e historia cultural. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 0, p. 63-82, set./dez. 1995.

GALLEGO, Rita de Cássia. *Uso(s) do tempo: a organização das atividades de alunos e professores nas escolas primárias paulistas (1890-1929)*. 2003. 189 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; LOPES, Eliane Martha Teixeira (orgs.). *Boletim Vida Escolar: uma fonte e múltiplas leituras sobre a Educação no início do século XX*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

GARNICA, Antônio Vicente Marafioti. Memórias de uma escola isolada rural: estudo de caso a partir de um livro de visitas (1928-1948). *Revista Educação & Sociedade* (Impresso), v. 32, p. 69-86, 2011.

GERALDI, Wood Alan *et al.* A evolução do design das cadeiras: um olhar da semiótica. In: 5º Congresso Internacional de Pesquisa em Design, 2009, Bauru. *Anais do 5º Congresso Internacional de Pesquisa em Design*. Bauru. p. 2.109-2.117. Disponível em: <<http://www.faac.unesp.br/ciped2009/anais>>. Acesso em: 02 de dezembro de 2012.

GODOI, Lidiany Cristina de Oliveira. *Botucatu e a expansão do ensino na Primeira República: história do Grupo Escolar Dr. Cardoso de Almeida (1895-1920)*. 2009. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

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

GONÇALVES, Irlen Antônio *et al.* “Pensar com acerto e trabalhar com método”: o ensino profissional no *Boletim Vida Escolar*. In: GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; LOPES, Eliane Martha Teixeira (orgs.). *Boletim Vida Escolar: uma fonte e múltiplas leituras sobre a Educação no início do século XX*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. p. 73-94.

_____. Os projetos de educação dos Republicanos Mineiros. In: VAGO, Tarcísio Mauro *et al* (Orgs.). *Intelectuais e a escola pública no Brasil: séculos XIX e XX*. Belo Horizonte: Mazza, 2009. p. 105-120.

_____. *Cultura escolar: práticas e produção dos grupos escolares em Minas Gerais (1891-1918)*. Belo Horizonte: Autêntica/FCH-FUMEC, 2006.

GONÇALVES NETO, Wenceslau. Capital e Interior: manifestações em prol da instrução pública em Ouro Preto e Uberabinha (MG) nos anos iniciais da República Brasileira. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v.26, n.02, p. 189-208, ago. 2010.

GOUVÊA, Maria Cristina de. A escolarização da “meninice” nas Minas oitocentistas: a individualização do aluno. In: VEIGA, Cynthia Greive; FONSECA, Thais Nívia de Lima e

(Orgs.). *História e historiografia da educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 189-225.

HAMDAN, Juliana Cesário; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Firmino Costa e o *Boletim Vida Escolar*: a construção e a circulação de um repertório pedagógico. In: GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; LOPES, Eliane Martha Teixeira (orgs.). *Boletim Vida Escolar: uma fonte e múltiplas leituras sobre a Educação no início do século XX*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. p. 55-71.

INÁCIO, Marcilaine Soares. *O processo de escolarização e o ensino de primeiras letras em Minas Gerais (1825-1852)*. 2003. 232 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003.

ISOBE, Rogéria Moreira Rezende. *Moldando as práticas escolares: um estudo sobre os relatórios da inspeção técnica do ensino do Triângulo Mineiro (1906-1911)*. 2004. 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP, São Paulo, 2004.

JACOMELI, Maria Regina Martins. *A instrução pública primária em Mato Grosso na Primeira República: 1891-1927*. 1998. 191 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998.

JINZENJI, Mônica Yumi. *Cultura impressa e educação da mulher: lições de política e moral no periódico mineiro O Mentor das Brasileiras (1829-1832)*. 2008. 249 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, nº 1, p. 9-43, jan./jun., 2001.

KLINKE, Karina. *A escolarização da leitura no ensino graduado. Minas Gerais, 1906-1930*. 2003. 240 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003.

LE GOFF, Jacques. *A História Nova*. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

_____. Documento/Monumento. In: *História e Memória*. 2. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1992 [1988]. p. 535-549. Original francês.

LEITE ALVES, Silvane Rodrigues. *A instrução pública em Indaiatuba: 1854-1930: contribuição para a história da educação brasileira*. 2007. 200 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

LONZA, Fúrio. *História do uniforme escolar no Brasil*. Brasília: MEC, 2005.

LOPES, Antônio de Pádua Carvalho. Das escolas reunidas ao grupo escolar: a escola como repartição pública de verdade. In: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). *Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)*. Campinas: Mercado de letras, 2006. p. 81-107.

LOPES, Eliane Martha Teixeira; MORENO; Andrea. Lendo o *Boletim Vida Escolar*: além do escolar, a vida, naquilo que a constitui. In: GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; LOPES, Eliane Martha Teixeira (orgs.). *Boletim Vida Escolar: uma fonte e múltiplas leituras sobre a Educação no início do século XX*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. p. 95-111.

LOURO, Guacira Lopes. O cinema como pedagogia. In: LOPES, Eliane Martha Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive. *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica. 2000. p. 423-446.

LUCA, Tania Regina. Fontes impressas: história dos, nos e por meio dos periódicos. In: PINSKY, Carla Bassanezi *et al* (org.). *Fontes Históricas*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008. p. 111-154.

MAGALHÃES, Beatriz de Almeida; ANDRADE, Rodrigo Ferreira. *Belo Horizonte: um espaço para a República*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1989.

MCLAREN, Peter. *Rituais na escola: em direção a uma economia política de símbolos e gestos na educação*. Trad. Juracy C. Marques; Angela Biaggio. Petrópolis: Vozes, 1992.

MENDES, Fábio Faria. Economia moral do recrutamento militar no Império brasileiro. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, v.13, n.38, p. 81-96, Out. 1998.

MENICONI, Rodrigo Otávio de Marco. *A construção de uma cidade-monumento: o caso de Ouro Preto*. 1999. 156 f. Dissertação (Mestrado em Arquitetura) - Faculdade de Arquitetura, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1999.

MOTTA, Diomar das Graças. A emergência dos grupos escolares no Maranhão. In: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). *Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)*. Campinas: Mercado de letras, 2006. p. 141-152.

MOURA NASCIMENTO, Maria Isabel. Grupos escolares na região dos Campos Gerais (PR). In: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). *Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)*. Campinas: Mercado de letras, 2006. p. 323-339.

NASCIMENTO, Jorge Carvalho do. A escola no espelho: São Paulo e a implantação dos grupos escolares no estado de Sergipe. In: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). *Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)*. Campinas: Mercado de letras, 2006. p. 153-171.

NATAL, Caion Meneguello. *Ouro Preto: a construção de uma cidade histórica (1891-1933)*. 2007. 233 f. Dissertação (Mestrado em História) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

NEVES, Margarida de Souza. Os cenários da República. O Brasil na virada do século XIX para o século XX. In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucilia de Almeida Neves (Orgs.). *O Brasil Republicano. O tempo do liberalismo excludente. Da Proclamação da República à Revolução de 1930*. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008. p. 13-44.

OLIVEIRA, Lúcia Lippi. As festas que a República manda guardar. *Estudos históricos*, Rio de Janeiro, v.2, n.4, p. 172-189, 1989.

PAIVA, Eduardo França. Minas depois da mineração [ou o século XIX mineiro]. In: GRINBERG, Keila; SALLES, Ricardo (orgs.). *O Brasil Imperial – Vol I. – 1808-1831*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

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

PEREIRA, Cláudia Gomes. A poesia esquecida de Beatriz Brandão (1779-1868). *Navegações*, Porto Alegre, v.3, n.1, p. 17-26, jan./jun. 2010.

PEREIRA, Jardel Costa. *Grupo Escolar de Lavras: produzindo uma instituição modelar em Minas Gerais (1907-1918)*. 2005. 436 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, 2005.

PINHEIRO, Antônio Carlos Ferreira. Grupos escolares na Paraíba: iniciativas de modernização escolar (1916-1922). In: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). *Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)*. Campinas: Mercado de letras, 2006. p. 109-139.

PINHEIRO, Antônio Carlos Ferreira. *Da Era das cadeiras isoladas à Era dos grupos escolares*. 2001. 263 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

POUBEL E SILVA, Elizabeth. O florescer de uma cultura escolar no ensino público Matogrossense. In: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). *Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)*. Campinas: Mercado de letras, 2006. p. 215-231.

REIS, Amada de Cássia Campos. *História e Memória da educação em Oeiras – Piauí*. 2006. 285 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2006.

REIS, José Carlos. *Escola dos Annales: a inovação em história*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

RESENDE, Fernanda Mendes. *O domínio das Coisas: o método intuitivo em Minas Gerais nas primeiras décadas republicanas*. 2002. 102 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2002.

RESENDE, Maria Efigênia Lage de. O processo político na Primeira República e o liberalismo oligárquico. In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucilia de Almeida Neves (Orgs.). *O Brasil Republicano. O tempo do liberalismo excludente. Da Proclamação da República à Revolução de 1930*. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008. p. 89-120.

RITT, Cibele Introvini. *Da escola isolada ao grupo escolar Marechal Rondon de Campo Mourão, PR – 1947 a 1971*. 2009. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2009.

ROCHA, Adriano Medeiros da; SILVA, Luana Vieira e. A exibição cinematográfica em Mariana. In: XVI Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sudeste, 2011, São Paulo. *Anais do XVI Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sudeste*. São Paulo. p. 1-11. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/regionais/sudeste2011/>>. Acesso em: 25 de janeiro de 2012.

ROCHA, Fernanda Cristina Campos da. *A Reforma João Pinheiro nas práticas escolares do Grupo Escolar Paula Rocha/Sabará (1907-1916)*. 2008. 144 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

ROCHA, Lúcia Maria da Franca; BARROS, Maria Lêda Ribeiro. A educação primária baiana: grupos escolares na penumbra. In: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). *Grupos*

escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971). Campinas: Mercado de letras, 2006. p. 173-192.

ROCKWELL, Elsie (org.). *La escuela cotidiana*. México: Fondo de Cultura Económica, 1995.

SÁ, Carolina Mafra de. *Teatro idealizado, teatro possível: uma estratégia educativa em Ouro Preto (1850-1860)*. 2009. 244 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

SCHUELER, Alessandra Frota Martinez de; MAGALDI, Ana Maria. Educação escolar na Primeira República: memória, história e perspectivas de pesquisa. *Tempo*. Revista do Departamento de História da Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, v.26, p. 32-55, 2009.

_____. "Escolas de verdade" para a República do Brasil: os grupos escolares na capital federal. In: XIII Encontro de História, 2008, Seropédica. *Anais do XIII Encontro de História. Identidades*. Caderno de Resumos e programação. Rio de Janeiro: Armazém das Letras, 2008. v.1. p. 01-08.

_____. Entre escolas domésticas e palácios: culturas escolares e processos de institucionalização da instrução primária na cidade do Rio de Janeiro (1870-1890). *Revista Educação em Questão*, Natal, v.23, n.9, p. 160-184, 2005.

SENAC. *Manifestações culturais tradicionais de Ouro Preto*. 2011. Disponível em: <<http://www.descubraminas.com>>. Acesso em: 15 de janeiro de 2012.

SHIEH, Cynthia Lushien. *O que ensinar nas diferentes escolas públicas primárias paulistas: um estudo sobre os programas de ensino (1887-1929)*. 2010. 185 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

SILVA, Denise Guilherme da. *Ilhas de saber: prescrições e práticas das escolas isoladas do estado de São Paulo (1933-1943)*. 2004. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP, São Paulo, 2004.

SILVA, Helenice Rodrigues. A história como “representação do passado”: a nova abordagem da historiografia francesa. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; MALERBA, Jurandir (Orgs.). *Representações: contribuição a um debate transdisciplinar*. Campinas: Papyrus, 2000. p. 81-99.

SILVA, Lucílio Luís. *Educação e trabalho para o progresso da nação: o Liceu de Artes e Ofícios de Ouro Preto (1886-1946)*. 2009. 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica) – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET - , Belo Horizonte, 2009.

SILVA, Vera Lúcia Gaspar da. *Vitrines da República: os grupos escolares em Santa Catarina (1899-1930)*. In: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). *Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)*. Campinas: Mercado de letras, 2006. p. 341-376.

SILVEIRA, Victor. *Minas Geraes em 1925*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1926.

SOUZA, Gizele. *Instrução, o talher para o banquete da civilização: cultura escolar dos jardins-de-infância e grupos escolares no Paraná, 1900-1929*. 2004. 299 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2004.

SOUZA, Rosa Fátima de. Os Grupos Escolares e a História do Ensino Primário na Primeira República. *Revista de Educação Pública*, Cuiabá, v.34, p. 273-283, 2008.

_____ ; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. A contribuição dos estudos sobre os grupos escolares para a renovação da história do ensino primário no Brasil. In: VIDAL, Diana Gonçalves (org.). *Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)*. Campinas: Mercado de letras, 2006. p. 21-55.

_____. Um itinerário de pesquisa sobre a cultura escolar. In: CUNHA, Marcus Vinícius. *Ideário e imagens da educação escolar*. Campinas: Autores Associados; Araraquara: Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da Unesp, 2000. p. 3-28.

_____. *Templos de Civilização - a implantação da Escola Primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910)*. São Paulo: UNESP, 1998.

TATIBANO, Soraya dos Santos. *Genealogia Itapetinengana*. Informações históricas. [200-]. Disponível em: <<http://www.jlnogueira.vilabol.uol.com.br>>. Acesso em: 15 de janeiro de 2012.

UFOP. *Ouro Preto celebra aniversário no dia 8 de julho*. 2007. Disponível em: <http://www.ufop.br/index.php?option=com_content&task=view&id=692&Itemid=196>. Acesso em: 05 de novembro de 2011.

UFOP. *Cine teatro Vila Rica*. 2007b. Disponível em: <http://www.ufop.br/index.php?option=com_content&task=view>. Acesso em: 20 de janeiro de 2012.

VAGO, Tarcísio Mauro. *Cultura Escolar, Cultivo dos corpos: Educação Physica e Gymnastica* como práticas constitutivas dos corpos de crianças no ensino público primário de Belo Horizonte (1897-1920). 1999. 315 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

VAINFAS, Ronaldo. História das mentalidades e história cultural. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (Orgs.). *Domínios da história: ensaios de teoria e metodologia*. Rio de Janeiro: Campus, 1997. p. 127-162.

VALDEMARIN, Vera Teresa. Lições de Coisas: concepção científica e projeto modernizador para a sociedade. *Cadernos CEDES*, Campinas: Centro de Estudos Educação e Sociedade, nº.52, p. 74-87, 2000.

VEIGA, Cynthia Greive. Cidade, escola e urbanidade na elaboração da relação entre professor e alunos no início do século XX. In: GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; LOPES, Eliane Martha Teixeira (orgs.). *Boletim Vida Escolar: uma fonte e múltiplas leituras sobre a Educação no início do século XX*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. p. 113-141.

_____. *História da Educação*. São Paulo: Ática, 2007.

_____. Representações da Educação no debate político partidário republicano em Minas Gerais (1889-1906). In: IV Congresso de Pesquisa e Ensino de História da Educação em Minas Gerais, 2007, Juiz de Fora. *Anais do IV Congresso de Pesquisa e Ensino de História da Educação em Minas Gerais*. Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, 2007b. v.1. p. 1-17.

_____; GOUVÊA, Maria Cristina Soares. Comemorar a infância, celebrar qual criança? Festejos comemorativos nas primeiras décadas republicanas. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.26, n.1, p. 135-160, jan./jun. 2000.

_____. Estratégias discursivas para a educação em Minas Gerais no século XIX. In: VIDAL, Diana Gonçalves; SOUZA, Maria Cecília Cortez Christiano de (Orgs.). *A memória e a sombra: a escola brasileira entre o Império e a República*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 137-158.

VEIGA, Cynthia Greive. *Cidadania e educação na trama da cidade: a construção de Belo Horizonte em fins do século XIX*. 1994. 498 f. Tese (Doutorado em Educação) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1994.

VICENT, Guy; LAHIRE, Bernard; THIN, Daniel. Sobre a história e teoria da forma escolar. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n.33, p. 7-47, 2001.

VICENTINI, Paula Perin; GALLEGOS, 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, 2006, Goiânia. *Anais do IV Congresso Brasileiro de História da Educação*. Goiânia: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2006. p. 1-10.

VIDAL, Diana Gonçalves. Tecendo História (e recriando memória) da escola primária e da infância no Brasil: os grupos escolares em foco. In: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). *Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)*. Campinas: Mercado de letras, 2006. p. 7-19.

VIEGA, Juliana Goretti Aparecida Braga. *Uma escola para meninos pobres no início do século XX* (Cachoeira do Campo, MG). 2008. 107 f. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

VIEIRA, Livia Carolina. *Das Escolas Isoladas ao Grupo Escolar: a instrução pública primária em Mariana – MG (1889-1915)*. 2011. 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, 2011.

V&M Brasil Centro de Cultura. *O século XX e os primeiros percursos do fazer em Belo Horizonte*. [200-]. Disponível em: <<http://www.vmcinebrasil.com.br/cine/seculo20.php>>. Acesso em: 15 de janeiro de 2012.

YAZBECK, Lola. Um projeto modernizador: o grupo escolar numa cidade de vocação industrial. In: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). *Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)*. Campinas: Mercado de letras, 2006. p. 259-275.

SITES CONSULTADOS

<<http://www.arquivopublicoop.blogspot.com/p/apresentacao.html>>.

<<http://www.ibge.gov.br/home/geociencias/areaterritorial/historico.shtm>>.

<http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/modules/fundos_colecoes>.

ANEXOS

ANEXO A

Dados referentes à frequência do Grupo Escolar D. Pedro II, nos anos de 1910, 1911, 1912,
1913 e 1914

	Jan.	Fev.	Mar.	Abr.	Maió	Jun.	Jul.	Ago.	Set.	Out.	Nov.
1910	182	119	180	194	170	161	192	205	187	195	174
1911	162	155	184	131	166	158	128	178	173	158	153
1912	...	158	187	175	182	177	183	185	184	185	169
1913	...	124	186	204	195	196	201	184	190	191	185
1914	...	221	239	234	260	255	266	254	242	243	228

Fontes: Dados produzidos a partir de informações obtidas em livros do acervo do APM identificados da seguinte forma: SI-3296, SI-3030, SI-3414, SI-3382, SI-3460, SI-3526, SI-3593, SI-3637.