

Campo de Saberes da História da Educação no Brasil

Atena Editora



Atena Editora

**CAMPO DE SABERES DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO
NO BRASIL**

Atena Editora
2017

2017 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Edição de Arte e Capa: Geraldo Alves

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

Profª Drª Adriana Regina Redivo – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Carlos Javier Mosquera Suárez – Universidad Distrital de Bogotá-Colombia
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª. Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

| Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG) | |
|---|---|
| C198 | Campo de saberes da história da educação no Brasil / Editora chefe Antonella Carvalho de Oliveira. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2017. 202 p. : 625 kbytes Formato: PDF ISBN 978-85-93243-42-4 DOI 10.22533/at.ed.424171010 Inclui bibliografia 1. Educação – Brasil – História. I. Título. |
| | CDD-370.981 |

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos seus respectivos autores.

2017

Proibida a reprodução parcial ou total desta obra sem autorização da Atena Editora

www.atenaeditora.com.br

E-mail: contato@atenaeditora.com.br

SUMÁRIO

Capítulo I

A NOVA HISTÓRIA CULTURAL E A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO POR VIÃO FRAGO

Raquel Magnólia Ferreira Ranzatti.....05

Capítulo II

A TRAJETÓRIA DA ESCOLA NORMAL OFICIAL DE DIAMANTINA NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM MINAS GERAIS: 1928 A 1938

Gabriela Marques de Sousa e Juliano Guerra Rocha.....13

Capítulo III

AÇÕES EDUCACIONAIS DO MOVIMENTO “ESPORTE PARA TODOS” NO BRASIL (1973-1990)

Sérgio Teixeira.....26

Capítulo IV

APONTAMENTOS SOBRE A HISTÓRIA DA FORMAÇÃO DOCENTE E CURRÍCULO ESCOLAR DA DISCIPLINA DE ARTES VISUAIS

Jéssica Maria Freisleben e Milena Regina Duarte Corrêa.....36

Capítulo V

EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL: ENTRE O IDEÁRIO E O REAL

Júlio Resende Costa.....46

Capítulo VI

EDUCAÇÃO E ICONOGRAFIA: O USO DA IMAGEM COMO FONTE HISTÓRICA E METODOLÓGICA

Graciene Reis de Sousa, Antonio Guanacuy Almeida Moura, Jocyleia Santana dos Santos e Braz Batista Vas.....57

Capítulo VII

ENSINO PROFISSIONAL FEMININO: POBREZA E MARGINALIDADE NA NOVA CAPITAL MINEIRA (1909 a 1927)

Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro, José Carlos Souza Araujo e Elizabeth Farias da Silva.....67

Capítulo VIII

ENSINO PÚBLICO E PRIVADO NO BRASIL: DEBATES E TENSÕES (1932-1961)

Bruno Borges.....88

Capítulo IX

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: MEMÓRIAS E SENSIBILIDADES DOCENTES, SUAS PRÁTICAS E REPRESENTAÇÕES

Regina Celi Frechiani Bitte.....99

Capítulo X

HISTÓRIA DA FORMAÇÃO E DA PROFISSÃO DOCENTE: MEMÓRIAS E NARRATIVAS DE
TRAJETÓRIAS FORMATIVAS

Vilmar José Borges.....110

Capítulo XI

INSTRUÇÃO PÚBLICA NA PRIMEIRA METADE DO SÉCULO XIX: POSSIBILIDADES PARA
PENSAR A OBRIGATORIEDADE ESCOLAR EM MARIANA

Priscilla Samantha Barbosa Verona.....122

Capítulo XII

O IMPÉRIO, A REPÚBLICA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: A BUSCA DA
MODERNIDADE POR MEIO DA PRIMEIRA ESCOLA NORMAL DE UBERABA (1881-
1905)

Mariana Silva Santos.....133

Capítulo XIII

O PONTO DE VISTA DO INTERVENTOR JÚLIO STRUBING MÜLLER SOBRE O ENSINO
EM MATO GROSSO

Emilene Fontes de Oliveira e Thalita Pavani Vargas de Castro.....146

Capítulo XIV

O PROCESSO HISTÓRICO-POLÍTICO DE DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA
BRASILEIRA

Rachel Benta Messias Bastos.....158

Capítulo XV

OS CONDICIONANTES HISTÓRICOS DA CRIAÇÃO DA ESCOLA DE FORMAÇÃO DO
ESTADO DE SÃO PAULO

Sarah Maria Freitas Machado Silva e José Luis Sanfelice.....174

Capítulo XVI

UM BREVE DEBATE EPISTEMOLÓGICO SOBRE HISTÓRIA GERAL E HISTÓRIA LOCAL:
QUAL CAMINHO ESCOLHER?

Willian Douglas Guilherme e Magalis Besser Dorneles Schneider.....187

Sobre os Autores.....197

interrelationship between doing, reading and contextualizing art.

KEYWORDS: Discipline of visual arts; school curriculum; teacher training.

CAPÍTULO XII

O IMPÉRIO, A REPÚBLICA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: A BUSCA DA MODERNIDADE POR MEIO DA PRIMEIRA ESCOLA NORMAL DE UBERABA (1881-1905)

Mariana Silva Santos

O IMPÉRIO, A REPÚBLICA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: A BUSCA DA MODERNIDADE POR MEIO DA PRIMEIRA ESCOLA NORMAL DE UBERABA (1881-1905)

Mariana Silva Santos

Instituto Federal de Minas Gerais/Universidade Federal de Uberlândia
Ponte Nova/Uberlândia – Minas Gerais

RESUMO: Esse artigo pretende explorar as noções de moderno e modernidade a fim de compreender como e se eles podem ser aplicados ao ideário educacional existente no contexto brasileiro, tendo como foco Minas Gerais, na virada do século XIX para o XX. O desenvolvimento da discussão terá como foco o município de Uberaba, no Triângulo Mineiro, e tem como objetivo primeiro localizar o moderno na Escola Normal de Uberaba, em seu primeiro momento de funcionamento, gerido pela província de Minas Gerais e, a posteriori, o Estado de Minas Gerais, entre os anos de 1881 a 1905. Para tanto, primeiramente, far-se-á uma apresentação de como o moderno e a modernidade apresentam-se historicamente na literatura para, a posteriori, colocá-los frente ao contexto do município e da instituição estudados. Propõe-se explorar como Jacques Le Goff, Marshall Berman e Jürgen Habermas definem e problematizam as noções de moderno e modernidade em suas obras. Em seguida, localiza-se historicamente a situação da educação no Império e da República no contexto brasileiro. Busca-se compreender se, de fato, houve uma ruptura quando o regime político modifica-se de Império para República, ou se a modificação é apenas formal e nominal. Por fim, localiza-se historicamente a Primeira Escola Normal de Uberaba e defende-se a ideia de que a sua instalação evidenciava uma vontade de progresso.

PALAVRAS-CHAVE: moderno; modernidade, Escola Normal de Uberaba.

1. INTRODUÇÃO

Esse texto é fruto de discussões desenvolvidas em minha tese de doutoramento, que encontra-se em fase de construção. Nela, discuto questões relacionadas à Primeira Escola Normal de Uberaba, criada em 1881 e instalada no município de Uberaba, Minas Gerais, em 1882. Neste capítulo, discuto o que pontuo a seguir. Como primeiro objetivo deste texto, realiza-se uma discussão teórica sobre o moderno e a modernidade, à luz de Jacques Le Goff, Marshall Berman e Jürgen Habermas. A partir desses referenciais teóricos, é possível afirmar que a Escola Normal era considerada, ao momento de sua criação, âncora para o progresso e para a civilização.

Posteriormente, apresenta-se o cenário de transição entre o Império e a República. Optamos por apresentar a transição de regimes de governo de uma maneira mais panorâmica, abarcando não só o município de Uberaba, mas também a Província/Estado de Minas Gerais e o país. Essa transição ocorre num momento em que o Brasil sustentava algumas tentativas de reformas, e um amplo

embate entre conservadores e liberais. Propõe-se, ainda, nesse tópico, percorrer algumas legislações que marcaram a educação no período, pensando num âmbito nacional.

Por fim, caracteriza-se a Primeira Escola Normal de Uberaba dentro deste contexto histórico, e também a colocamos em perspectiva a partir do referencial teórico escolhido, utilizando como fonte principal para esta análise e caracterização o discurso de fundação da escola, proferido quando da sua instalação, em 1882. A seguir, faremos uma breve explanação teórica sobre as noções de moderno e modernidade.

2. MODERNO E MODERNIDADE: CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

A fim de discutir as noções de moderno e modernidade, chama-se à discussão três autores: Jacques Le Goff, Marshall Berman e Jürgen Habermas. Le Goff (1990), em sua obra *História e Memória*, reserva um dos capítulos para tratar da dualidade existente entre as terminologias antigo e moderno. Ele afirma que o par antigo e moderno é ocidental e ambíguo. A ambiguidade reside justamente nos dois sentidos que podem ser atribuídos ao antigo. Antigo pode significar tanto o que é sábio, como o que é velho, senil. O autor afirma:

Na metáfora das idades da vida, o 'antigo' participa, assim, da ambiguidade de um conceito que oscila entre a sabedoria e a senilidade. Mas o par e o seu jogo dialético é gerado por 'moderno' e a consciência da modernidade nasce do sentimento de ruptura com o passado. Será legítimo que o historiador reconheça como moderno o que as pessoas do passado não sentiram como tal? (LE GOFF, 1990, p. 169).

Na teia de tal questionamento, poderá o historiador definir como moderno algo que os próprios convivas da época não reconheceram como tal? Poderá o historiador do século XXI considerar as medidas adotadas no que tange à educação no final do Império e no início da República, modernas, uma vez que em seu tempo não eram vistas como tal? Ou ainda, poderão os historiadores dizerem que as práticas não eram modernas e não tendiam para a modernização quando, sobretudo na República, os discursos tendiam para uma priorização e uma proteção à tudo que fosse, ao entendimento deles, moderno?

Modernização, ainda segundo Le Goff, é um termo que alude ao encontro de países desenvolvidos e países atrasados. Normalmente, ocorre a modernização quando um país está passando por um período de descolonização. O Império, quase em sua totalidade, foi uma lenta e gradual descolonização do Brasil em relação a Portugal. Paulatinamente, o país foi conseguindo adquirir características de uma nação que, de fato, tornava-se independente e, a passos lentos, caracterizava-se como um Estado Nacional.

Além de moderno e modernização, Le Goff também define a modernidade. Segundo ele, tal termo emerge em meados do século XIX, cunhado por Baudelaire.

Nesse primeiro instante, restringia-se ao campo da criação estética, da mentalidade e dos costumes. Após o século XX, tem-se o que Le Goff denomina de revolução do moderno: o termo deixa de servir apenas às superestruturas e também é utilizado para temas como política, vida cotidiana, mentalidade (LE GOFF, 1990, p. 192). Fatores como a industrialização e a secularização da família contribuíram para a ascensão da modernidade.

Berman toma emprestado de Marx os dizeres que conferem o título ao seu livro, “tudo o que é sólido desmancha no ar”. Para Berman, a modernidade é algo que une os homens, uma vez que atua derrubando fronteiras geográficas, ideológicas, raciais e afins. A modernidade emerge, segundo este autor, dos contínuos processos de modernização ocorridos no decorrer do século XX. Modernização e modernismo são intrínsecos para o autor, uma vez que logo no início de seu livro ele afirma que a obra “[...] é um estudo sobre a dialética da modernização e do modernismo” (BERMAN, 1986, p. 16). Vale ressaltar que o modernismo, para ele, refere-se à arte, à cultura e à sensibilidade (BERMAN, 1986, p. 87). Ao se perguntar porque revisitar a modernidade e o modernismo, o autor afirma que “apropriar-se das modernidades de ontem pode ser, ao mesmo tempo, uma crítica às modernidades de hoje e um ato de fé nas modernidades – e nos homens e mulheres modernos – de amanhã e do dia depois de amanhã” (BERMAN, 1986, p. 35).

Habermas coloca a modernidade sob a perspectiva filosófica, o que, segundo ele, é possível a partir do século XVIII, quando a modernidade é elevada a tema filosófico (HABERMAS, 2000, p. 1). Segundo este autor, a modernidade emerge no ocidente a partir de um desencantamento ocorrido na Europa, de uma secularização das práticas. Tal afirmação, apropriada de Max Weber, afirma que a partir desse desencantamento a Europa passa por um processo de racionalização. Hegel será o primeiro a tratar da modernidade enquanto um conceito, o que se dá por meio de uma crítica da própria modernidade (HABERMAS, 2000, p. 24-25, 73). A modernidade, para Habermas (2000, p. 12), “não pode e não quer tomar dos modelos de outra época os seus critérios de orientação, ela tem de extrair de si mesma sua normatividade. A modernidade vê-se referida a si mesma, sem a possibilidade de apelar para subterfúgios”.

Percebe-se que a modernidade, para os autores aqui discutidos, guardadas as especificidades de cada um dos discursos, é um tipo de racionalidade que cria novos hábitos, sobretudo por meio de processos de modernização – o contato do civilizado com o não civilizado. A pergunta de Le Goff é chamada de volta a esse texto, para fins de reflexão, sem que se tenha a necessidade de respondê-la: “mas será que se pode falar de modernidade onde os supostos modernos não tem consciência de sê-lo ou não o dizem?” (LE GOFF, 1990, p. 195).

3. CENÁRIO DE TRANSIÇÃO: ENTRE O IMPÉRIO E A REPÚBLICA

O século XIX ficou conhecido como o século em que grandes sistemas

educacionais desenvolveram-se na Europa e nos Estados Unidos. O Brasil ainda não possuía uma educação sistematizada nesse momento, mas, é neste século, ainda no Império, em que são localizadas, na história da educação, as primeiras iniciativas de aprimoramento da educação. Após ver-se livre da condição de colônia de Portugal, o país inicia uma corrida em busca de constituir-se enquanto nação. Vestígios disso podem ser observados na primeira Constituição, de 1824, em que a educação é mencionada no título 8º, no artigo 179. Determina-se: “A Instrução primaria, é gratuita a todos os Cidadãos” e: “[Cria-se] Collegios, e Universidades, aonde serão ensinados os elementos das Sciencias, Bellas Letras, e Artes”.

Para além da Constituição de 1824, tem-se ainda a Lei de Ensino e Primeiras Letras, de 1827, em que manda criar escolas nos lugares onde houvesse mais população no Império. Essa lei tinha uma perspectiva centralizadora do ensino, concentrando-o nas mãos dos poderes imperiais. Conta-se, ainda, com o ato adicional de 1834, de caráter descentralizador, que concedia poder às províncias, deixando que elas cuidassem da instrução. No que se refere a reformas educacionais, menciona-se duas, já na segunda metade do Império: a Reforma Couto Ferraz, em 1854, e a Reforma Leôncio de Carvalho, em 1879. A legislação mencionada e as reformas, embora trouxessem ao país normas para o melhoramento da educação, ficavam, por muitas vezes, restritas ao papel.

Pensar em uma periodização que contém em si uma divisão de épocas, como a aqui proposta, que divide historicamente o Império e a República no Brasil, implica em discutir esses dois momentos e a suposta ruptura que há na transição de um modo de governo para o outro. Diz-se suposta, visto que a simples mudança de um governo ou nome de período e modo de governo não garante uma mudança efetiva de costumes e práticas. Para pensar no cenário de transição do Império para a República, há que se considerar que a principal mudança sofrida neste contexto foi a determinação legal da separação entre Estado e Igreja. Em outras palavras, na constituição de 1891, Seção II, artigo 72, localizam-se os seguintes dizeres: “§ 6º - Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos”. Aqui localizados, tais dizeres instauram uma ruptura clara, determinando que a educação não poderia mais vir carregada de preceitos religiosos. Rompe-se, legalmente, com o sistema de padroado.

Para Faria Filho e Gonçalves (2004),

há que se considerar que em Minas Gerais a discussão e a efetivação da política de instrução vinham sendo levadas a cabo no Conselho da Província desde 1825, quando da instalação desse órgão. Além disso, as discussões a esse respeito vinham sendo travadas nos jornais da província e em organização como a Sociedade Promotora da Instrução Pública, criada em Ouro Preto, em 1828 (FARIA FILHO, GONÇALVES, 2004, p. 161-162).

Essa citação evidencia iniciativas dos poderes imperiais frente à melhora da educação no Império. A cisão e transformação que ocorrem na transição do Império para a República pode ser problematizada por alguns autores que não veem tais

momentos históricos como imperativos para uma mudança imediata.

Sobre a instituição da Primeira República, Tanuri (2000) afirma que, mesmo que houvesse um novo formato jurídico, o novo regime não alterava significativamente a instrução pública e tampouco inaugurava “uma nova corrente de ideias educacionais, tendo significado simplesmente o coroamento e, portanto, a continuidade do movimento de ideias que se iniciara no Império, mais precisamente nas suas últimas décadas” (TANURI, 2000, p. 67-68). Para Vicentini e Lugli (2009), há muitos trabalhos produzidos sobre a formação docente na república, mas não se pode deixar de lançar luzes a trabalhos recentes sobre esforços de escolarização no Império.

Encontram-se autores (VICENTINI, LUGLI, 2009; GONDRA, SCHUELER, 2008) que localizam a preocupação primeira com a educação e a formação de professores com a emergência localizada em concomitância com o momento em que o Brasil se estabelecia enquanto um Estado Nacional. Na primeira metade do século XIX, segundo esses autores, há uma significativa disputa de projetos de construção de uma nação, e vários grupos e agremiações estavam dispostos a promover a instrução e a educação (GONDRA; SCHUELER, 2008).

A criação dos grupos escolares, no fim do século XIX, demarca a racionalização e a modernização educacional, e também torna premente a necessidade de formar professores (SOUZA, 2011). A ideia de modernidade advém do Iluminismo, e um Estado Moderno é possível apenas com a instituição de sistemas, como já se afirmou neste texto. O que ocorria no Brasil no século XIX, era a existência de uma identidade em torno do Estado Nacional, por meio dos dispositivos criados para isso (IHGB, escolas, museus), mas não é criada uma identidade cultural.

Aos poucos, essa identidade se cria, mas esse não é um processo que se dá de forma repentina, tampouco com a proclamação da República. O processo de civilizar o país e criar uma identidade, aliás, encontra correspondentes já no período Imperial. Entre 1870 e 1880 há articulistas que discutiam questões cruciais sobre a educação. Havia necessidade de se formar professores, uma vez que, quando se revisita o contexto da época tem-se uma carência de professores. Os do Colégio Pedro II, na corte, por exemplo, eram, em sua maioria, estrangeiros.

A profusão de métodos de ensino no fim do XIX evidencia a preocupação com a racionalização da educação. A criação de escolas primárias e secundárias, como os grupos escolares, que eram a autêntica característica da modernidade, *idem*. Os próprios pareceres de Rui Barbosa, num âmbito mais nacional, propunham uma educação modernizadora, partindo de princípios liberais (MACHADO, 2002). Ora, se aqui se fala sobre uma educação liberal, significa dizer que quem deveria organizar a instrução era o Estado. O país passava por uma necessidade de educação, que traria consigo a modernização e tudo o que a ela se relaciona, como a segurança, a liberdade de ensino, a cultura, a ciência. Nada melhor que uma proposta de sistematização racional da educação a fim de se alcançar o já atrasado Estado Moderno.

Os projetos de educação, como os pareceres do Rui Barbosa que eram, em

suma, uma leitura da realidade da época sob uma perspectiva liberal, intentavam, basicamente, propor uma regeneração social. A escola figurava como um projeto em prol da civilização e da reforma social. Uma escola dirigida pelo Estado, que serviria ao Estado, no sentido de que educar a população significava torná-la alfabetizada, política e culturalmente apta para exercer a cidadania, eleger seus representantes no que em breve se transformaria o sistema de governo: uma democracia.

Tem-se, então, uma educação com uma finalidade política, focada em questões cívicas, morais e instrumentais: o povo deveria formar-se politicamente. O que ocorre, no entanto, quando se modifica o sistema de governo de Império para República é que os padrões escolares do Império se reproduzem, persistem. Isso evidencia que o projeto de educação permanece enquanto um projeto, não se modificando. Os debates iniciados no Império são continuados com a eclosão da República, e persegue-se, ainda hoje, um sistema nacional de educação.

Sabe-se que havia um grupo que desejava a ascensão da República bem antes de sua proclamação. O Manifesto Republicano, publicado em 1870, deixa isso bem claro. Ele não possuía uma autoria específica, determinada, mas foi assinado por 58 simpatizantes (VISCARDI, 2012). O excerto a seguir, extraído da conclusão do manifesto, permite que se visualize a intenção urgente dos reformadores em se modificar o regime:

Como o nosso intuito deve ser satisfeito pela condição da preliminar estabelecida na própria carta outorgada – a convocação de uma Assembleia Constituinte com amplas faculdades para instaurar um novo regime é necessidade cardeal.

As reformas a que aspiramos são complexas e abrangem todo o nosso mecanismo social.

Negá-las absolutamente fora uma obra ímpia, porque se provocaria a resistência.

Aprazá-las indefinidamente fora um artifício grosseiro e perigoso.

Fortalecidos, pois, pelo nosso direito e pela nossa consciência, apresentamo-nos perante os nossos concidadãos, arvorando resolutamente a bandeira do partido republicano federativo.

Somos da América e queremos ser americanos.

A nossa forma de governo é, em sua essência e em sua prática, antinômica e hostil ao direito e aos interesses dos Estados americanos (MORAES, 1985, p. 40).

Concomitantemente com o cenário de transição mais geral, temos, no espaço que abriga o nosso objeto de estudo, o município de Uberaba, uma clara expansão da economia. A cidade teve um aumento em seu desenvolvimento comercial por volta de 1825, que se intensifica em 1855 (ANDRADE, 2013, p. 117). Já em 1839, era sede de um círculo literário, o qual abrangia: Desemboque, Patrocínio, Araxá e Sacramento (MOURÃO, 1959). No mesmo ano da instalação da Escola Normal em Uberaba, também identifica-se a criação de uma fábrica de tecidos, a fábrica do Caçu, fato que evidencia que a cidade estava em vias de desenvolver-se (ANDRADE, 2013, p. 153).

Nas últimas duas décadas do século XIX, o oeste paulista passa por um aumento na produção do café, o que tem uma incidência direta na economia de Uberaba, que localiza-se na fronteira das províncias de Minas Gerais e São Paulo. Nesse sentido, para acompanhar a produção e comercialização do café, em 1883 chega à Ribeirão Preto a Estrada de Ferro Mogiana, sendo levada até Uberaba em 1889 (REZENDE, 1991, p. 9). Transcrevemos, abaixo, um trecho do Discurso proferido por ocasião do centenário da chegada da Mogiana:

[...] a chegada da Mogiana veio injetar novo dinamismo ao nosso comércio, além de significar a ligação mais econômica, mais rápida e mais confortável com São Paulo e Rio de Janeiro. Antes levava-se quase um mês de viagem, com a estrada de ferro já se podia fazer (como lembra Borges Sampaio, no discurso com que recebeu aqui a Companhia da Mogiana no jantar que foi oferecido para essa diretoria à noite, do dia 23 de abril de 1889, no então hotel do Comércio), que a partir da chegada daqueles trilhos se podia ir de Uberaba à então capital do Império, em três dias.

Com a Mogiana veio também o telégrafo, e Uberaba era o que nessa época? Além de só ser ligada ao litoral por tropas de burros e de mulas e carros de bois em estradas, que como diz também Borges Sampaio nesse discurso, não eram estradas, eram simples veredas, cheias de pantanais, de brejos, de altos e baixos e pedras, etc.

E a Companhia Mogiana aqui chegava, trazendo usos e costumes, trazendo mercadorias pesadas que então nem aqui poderiam chegar, a não ser com grandes dificuldades, nos lombos de burros e nos morosos carros de bois (BILHARINHO, 2016, p. 192).

Como visto, a chegada dessa via de transporte favoreceu significativamente as relações comerciais, melhorando a cidade de Uberaba e atraindo para ela diversos fazendeiros que mudaram-se para a região, atraídos pelo aumento de produtividade e pela circulação de mercadorias (REZENDE, 1991). Para além da instalação da estrada de ferro, o município também contava com escolas, jornais, teatro, seminário, mercado e hospital, sendo todos esses empreendimentos datados da segunda metade do século XIX (BILHARINHO, 2007).

No mesmo período em que são detectadas melhorias econômicas no município, tem-se a criação da Escola Normal, que, como anunciado anteriormente, foi levada à cidade como símbolo de progresso, civilização e modernidade. As escolas normais eram instaladas em locais que tivessem uma promessa de desenvolvimento e, além disso, também figuravam como alternativa para o desenvolvimento e formação da população da região, tanto pela sua função primeira, de formar professores, como pelo seu efeito indireto, de ter professores capacitados para a educação das crianças. A seguir, falaremos especificamente sobre a instituição estudada.

4. A PRIMEIRA ESCOLA NORMAL DE UBERABA

A Primeira Escola Normal de Uberaba tem a sua fundação em 22 de setembro de 1881, e a instalação em 15 de julho de 1882. O fechamento da Escola data de 1905. Foi uma instituição que se iniciou no Império, resistiu à transição para a Primeira República e fechou em 1905. Neste período, contou com 15 diretores, sendo o primeiro Joaquim José de Oliveira Pena, e o último Atanásio Saltão. A instituição formou, durante o seu funcionamento, 47 normalistas.

Entre 1881 e 1938, Uberaba contou com um intenso investimento em iniciativas em prol de alimentar o desenvolvimento da educação (RICCIOPPO FILHO, 2007). A Escola Normal de Uberaba pode ser considerada uma iniciativa frente à modernização do município. A necessidade de se formar professores era, no momento, premente. Mesmo que já tivesse passado um longo tempo desde a declaração da Independência do país, o Estado Nacional formou-se de forma crescente e a luta pelo reconhecimento de um caráter moderno também não se deu de forma ágil.

Além da primeira Escola Normal, que é fechada oficialmente em 1905, Uberaba contou também com duas outras “edições” da Escola Normal. A segunda funcionou no edifício do Liceu de Artes e Ofícios, sendo, depois, transferida para o sobrado de Luís Soares Pinheiro, na Rua Manuel Borges. Sua supressão deu-se por motivos econômicos. A terceira escola é aberta em 1948, pelo governador Milton Campos. Há informações de que ela tenha diplomado seis turmas de normalistas (MENDONÇA, 2008).

Ao consultar os documentos disponíveis no Arquivo Público Mineiro sobre a Escola Normal de Uberaba em seu primeiro momento de funcionamento, em que fora gerida pela província de Minas, o que se encontra são algumas atas de exames aplicados para seleção de professores, bem como algumas lições aplicadas nos formandos da Escola. Também é possível ter acesso a documentos que especificam os conteúdos ensinados pela escola – o que, hoje, chamaríamos de currículo, além de documentação de alunos, ofícios e correspondências gerais da Escola Normal, com pedidos de abertura de concursos para cadeiras, pedido de aposentadoria para professora, nomeação de professoras, pedido de remoção, e escritos do Tenente Coronel Antonio Borges Sampaio, que foi diretor da Escola Normal. Alguns documentos evidenciam a relação estreita com a religião, como exames de história sagrada, entendendo-se aqui sagrado como referente à religião Católica, Apostólica, Romana.

As atas dos exames são bem detalhadas e emitem opiniões sobre o desempenho dos estudantes aspirantes a professor. Algumas trazem expressões como “o desempenho foi sofrível”, e comentários como o que se apresenta a seguir: “o examinando não tem consciência do que fez, tanto que não respondeu às arguições feitas sobre a mesma prova, que apresentou, sou de parecer que merece a nota de – péssima” (APM, 1882/07/15 – 1889/12/31 IP1/3-Cx.32. PP 1/42, 1885).

O discurso de instalação da escola, proferido pelo delegado Antonio Borges

Sampaio em 1882, evidencia a esperança de que a instalação da escola contribua para o desenvolvimento da cidade, promovendo o desenvolvimento intelectual juntamente ao progresso material que já era evidente. Sampaio afirma que espera de tal estabelecimento uma formação diligente e expressa o desejo de que “no futuro, nenhum Professor ou Professora, vá deste estabelecimento, sem se achar no estado de dár e dirigir o ensino primario nas escolas, para onde forem nomeados” (APM, 1882/07/15 – 1889/12/31 IP1/3-Cx.32. PP 1/42, 1882).

O discurso em sua totalidade deposita nos professores da Escola Normal e, principalmente, nos professores que nela serão formados, a responsabilidade pela formação e desenvolvimento dos alunos, como é possível ver no excerto a seguir:

Se no exercicio pratico lectivo encontrardes obstáculos, dae o exemplo renovando-os na orbita dos vossos deveres. A firmeza na pratica e o desembaraço na theoria, dará confiança à Alta Administração e ao publico; conseguireis por este modo, mais do que a simples leitura de manuaes conseguiria (APM, 1882/07/15 – 1889/12/31 IP1/3-Cx.32. PP 1/42, 1882).

Um último trecho demonstra que a Escola Normal era a aposta para que a cidade se lançasse frente à promessa da modernidade: “Assim dareis importancia ao estabelecimento e brilho a esta cidade; prestareis igualmente relevantes serviços á humanidade, a sociedade no futuro vos abençoará, sendo-vos a Patria agradecida” (APM, 1882/07/15 – 1889/12/31 IP1/3-Cx.32. PP 1/42, 1882). Percebe-se, ao ler os excertos do discurso de instalação, que a Escola Normal surge naquele contexto como uma vontade e uma promessa de progresso e desenvolvimento para a cidade, tanto no que se refere à formação de professores, que seriam novos profissionais qualificados a atuar na profissão, como o quanto essa formação multiplicaria e traria retorno para a comunidade de Uberaba.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que as noções de moderno e modernidade estão, idealmente, incluídas no projeto de sociedade que se pretendia formar no espaço e tempo referidos. No entanto, quando volta-se o olhar para as ações realizadas no campo educacional e de formação de professores no período, não se consegue visualizar uma efetiva mudança de iniciativas entre o Império e a República. A educação por si só não daria conta de cumprir o projeto de civilização, visto que ela nem mesmo estruturada estava. A Escola Normal de Uberaba, como argumentou-se neste trabalho, figurava como uma forte aposta para o desenvolvimento do município de Uberaba, e era tida como um dos pilares que sustentaria a ideia de levar o município em direção à modernidade e ao moderno. A modernização, iniciada no Império, era conservadora, e assim continua até os dias atuais. O próprio sistema nacional de educação, tão buscado por tanto tempo na história, ainda é, se for bem observado o panorama nacional, um projeto.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Mário Edson Ferreira. **História do Triângulo Mineiro: Colônia e Império**. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, v. 186. 2013.

BERMAN, Marshal. **Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade**. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

BILHARINHO, Guido. **Informação sobre Uberaba**. Uberaba: CNEC Edigraf, 2016.

_____. **Uberaba: Dois séculos de história**. Uberaba: Arquivo Público de Uberaba, 2007.

BRASIL. **Carta Lei de 25 de Março de 1824**. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm.

_____. **Lei de 15 de outubro de 1827. Coleção das Leis do Imperio do Brazil de 1827 – parte primeira**. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1878.

_____. **Lei de 3 de outubro de 1834**. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1878.

_____. **Constituição de 1891**. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, decretada e promulgada pelo Congresso Nacional Constituinte, em 24/02/1891. Coleção de Leis do Brasil – 1891. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1824-1899/constituicao-35081-24-fevereiro-1891-532699-publicacaooriginal-15017-pl.html>.

Directoria da Escola Normal de Uberaba, 29 de Março de 1885. Fundo Instrução Pública, Série 1 “Correspondência Recebida”, subsérie número 3, “Escolas Oficiais e Particulares”. Arquivo Público Mineiro. 1882/07/15 – 1889/12/31 IP1/3-Cx.32. PP 1/42.

Escola Normal de Uberaba – Instalação. Discurso do Delegado Paroquial da Instrução (1882). Fundo Instrução Pública, Série 1 “Correspondência Recebida”, subsérie número 3, “Escolas Oficiais e Particulares”. Arquivo Público Mineiro. 1882/07/15 – 1889/12/31 IP1/3-Cx.32. PP 1/42.

FARIA FILHO, Luciano Mendes; GONÇALVES, Irlen. **Processo de escolarização e obrigatoriedade escolar: o caso de Minas Gerais (1835-1911)**. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes (Org.). **A infância e sua educação: materiais, práticas e representações (Portugal e Brasil)**. BH: Autêntica, 2004.

GONDRA, José Gonçalves; SCHUELER, Alessandra. **Educação, poder e sociedade no Império brasileiro**. São Paulo: Cortez, 2008.

HABERMAS, Jürgen. **O discurso filosófico da modernidade: doze lições**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

LE GOFF, Jacques. Antigo/Moderno. In: _____. **História e memória**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1990. p. 167-203.

MACHADO, Maria Cristina Gomes. **Rui Barbosa: pensamento e ação**. Campinas: Autores Associados, 2002, p. 103-163.

MENDONÇA, José. **História de Uberaba**. Uberaba: Academia de Letras do Triângulo Mineiro, 2008.

MORAES, Evaristo de. **Da monarquia para a república (1870-1889)**. Brasília: UNB, 1985.

MOURÃO, Paulo Krüeger Corrêa. **O ensino em Minas Gerais no tempo do Império**. Edição do Centro Nacional de Pesquisas Educacionais, 1959.

REZENDE, Eliane Mendonça Marquez. **Uberaba, Uma trajetória Sócio Econômica (1811-1910)**. Uberaba: Arquivo Público de Uberaba, 1991.

RICCIOPPO FILHO, P. **Ensino Superior e Formação de Professores em Uberaba/MG (1881-1938): uma trajetória de avanços e retrocessos**. Dissertação de mestrado. UNIUBE, 2007.

SOUZA, Rosa Fátima. A organização pedagógica da escola primária no Brasil: do modo individual, mútuo simultâneo e misto à escola graduada (1827-1930). In GONÇALVES NETO, Wenceslau; MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck; FERREIRA NETO, Amarílio (Org.). **Práticas escolares e processos educativos: currículo, disciplinas e instituições escolares (séculos XIX e XX)**. Vitória: EDUFES, 2011, p. 337-368.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 61-88, maio/ago. 2000.

VICENTINI, Paula Perin; LUGLI, Rosário Genta. **História da Profissão Docente no Brasil: representações em disputa**. São Paulo: Cortez, 2009. v. 4.

VISCARDI, Cláudia Maria Ribeiro. Federalismo e cidadania na imprensa republicana (1870-1889). **Tempo**, Niterói, v. 18, n. 32, p. 137-161, 2012.

ABSTRACT: This article intends to explore the notions of modern and modernity in order to understand how and if they can be applied to the educational ideology existing in the Brazilian context, focusing on Minas Gerais at the turn of the XIX

century to XX. The development of the discussion will focus on the municipality of Uberaba, in the Triângulo Mineiro, and its first objective is to locate the modern one in the Normal School of Uberaba, in its first moment of operation, managed by the province of Minas Gerais and, a posteriori, the State Of Minas Gerias, between the years of 1881 and 1905. To do so, first, a presentation will be made of how the modern and the modern are historically presented in the literature and, a posteriori, put them in front of the context of the municipality And institution. It is proposed to explore how Jacques Le Goff, Marshall Berman and Jürgen Habermas define and problematize the notions of modern and modern in their works. Next, the situation of education in the Empire and the Republic in the Brazilian context is historically located. One tries to understand if, in fact, there was a rupture when the political regime modifies from Empire to Republic, or if the modification is only formal and nominal. Finally, the First Normal School of Uberaba is historically located and the idea is defended that its installation showed a desire for progress.

KEYWORDS: modern; Modernity, Normal School of Uberaba.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-93243-42-4

