

# REPENSANDO A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA NA PRIMEIRA REPÚBLICA: O MUNICÍPIO PEDAGÓGICO COMO CATEGORIA DE ANÁLISE

Wenceslau Gonçalves Neto\*

Na implementação do projeto “Organização do ensino público e representações de educação e civilização em Minas Gerais: Uberabinha, 1888-1930 – Análise documental e interpretação”, em andamento e financiado pelo CNPq, trabalhamos, como fontes principais, com os livros de atas da Câmara e livros de leis e decretos do Agente Executivo do município. Ao fazermos a transcrição das Atas da Câmara Municipal de Uberabinha (Uberlândia, a partir de 1929), encontramos uma preocupação decisiva pela instrução pública, de tal forma que as 4 primeiras leis aprovadas pelos vereadores em 1892, primeiro ano de funcionamento do legislativo municipal (Uberabinha consegue sua autonomia em 1888), referem-se todas à educação, incluindo Lei de Instrução e Regulamento Escolar, além de determinações com relação às aulas noturnas e à divisão do município em circunscrições literárias. Ou seja, encontramos um “plano municipal de educação”, caracterizando o município como um território pedagógico e não apenas político-administrativo. A percepção desse fenômeno nos motivou a avançar o estudo da formação do sistema de instrução pública no Brasil para além da análise estadual, estendendo essa investigação aos municípios, no caso, tomando Uberabinha como referência.

## **A EDUCAÇÃO BRASILEIRA NO FINAL DO SÉCULO XIX**

O período de que nos ocupamos especificamente refere-se à década de 1890, já no espaço republicano, mas não pode ser desvinculado da estrutura herdada dos tempos imperiais, entre outras razões, pela permanência (ou pela falta) das condições educacionais, que se estendem no pós 1889.

A discussão sobre a educação do povo se coloca de forma mais efetiva a partir da década de 1870, quando se difundem no país diversas correntes de pensamento vindas principalmente da Europa e dos Estados Unidos. Roque Spencer Maciel de Barros denomina esse movimento de “ilustração brasileira”, o qual, no seu entender, se estende até

---

\* Doutor em História pela FFLCH da Universidade de São Paulo. Professor do Instituto de História e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia. Email: [wenceslau@ufu.br](mailto:wenceslau@ufu.br).

por volta do início da primeira grande guerra no século XX. Segundo suas palavras, “os homens das décadas de setenta e oitenta se propõem, realmente, a ‘ilustrar’ o país; a ‘iluminá-lo’ pela ciência e pela cultura; a fazer das escolas ‘focos de luz’, donde haveria de sair uma nação transformada”<sup>1</sup>.

Vanilda Paiva também observa o crescimento desse interesse ao anotar o incremento das discussões sobre a educação nacional no Segundo Império, indicando que a “multiplicação de projetos de reforma do ensino coincide com as duas últimas décadas do regime imperial”<sup>2</sup>, o que reforça as anotações de Roque Spencer Maciel de Barros, demonstrando a importância do estudo desse período para a compreensão das origens do processo de formação do sistema brasileiro de ensino. No entanto, estas propostas, no período imperial, não atingem muitos resultados práticos, uma vez que a descentralização promovida pelo Ato Adicional de 1834 limitava a atuação do poder central, agravada pela falta de recursos e de vontade política de boa parte da elite. A esses entraves, para melhor compreender as limitações da instrução, devemos acrescentar a extensão geográfica do país, os problemas de comunicação, a pouca significância da vida urbana, etc.

A multiplicação dos debates e a tentativa de reforma da educação imperial (no que os pareceres de Rui Barbosa se tornam peças-chave), marcam os anos que precedem a República. Na análise da reforma do ensino primário, em 1882, Rui Barbosa identifica o grande problema nacional: “Ao nosso ver a chave misteriosa das desgraças que nos afligem, é esta, e só esta: a ignorância popular, mãe da servilidade e da miséria”. E, mais à frente, indica a solução: “Uma reforma radical do ensino público é a primeira de todas as necessidades da pátria, amesquinhada pelo desprezo da cultura científica e pela insigne deseducação do povo”<sup>3</sup>. Estas observações de Rui Barbosa servem como mostra do empenho pela educação que brotava nas mentes ilustradas do final do século XIX no Brasil.

Embora o período seja rico nessas discussões, não devemos nos esquecer que o fim último a ser alcançado nem sempre seria a inclusão da população na participação política, pois essa mesma constatação da deficiência instrucional, significava, para diversas autoridades políticas, a insuficiência do povo para a prática política. A instrução deveria

---

<sup>1</sup> *A ilustração brasileira e a idéia de universidade*. São Paulo: FFCL/USP, 1959, p. 23.

<sup>2</sup> *História da educação popular no Brasil: educação popular e educação de adultos*. São Paulo: Edições Loyola, 2003, p. 81.

<sup>3</sup> *Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1947, p. 121 e 143.

cumprir, portanto, antes da inclusão, o papel regenerador, preparador do povo para a cidadania.

Essa preocupação com a educação popular aparece principalmente como reflexo do movimento de organização dos sistemas de ensino que ocorrem, no século XIX, na Europa e nos Estados Unidos. A disseminação da industrialização no século XIX pelo ambiente europeu gera a necessidade da formação de trabalhadores com uma base mínima de escolarização, necessários para uma forma de produzir mais complexa e que buscava insistentemente ganhos de produtividade. Nesse momento, o Estado percebe nessa demanda uma porta de entrada para se promover a difusão dos princípios ideológicos, a definição do caráter do cidadão que se queria construir e também a formação de uma mentalidade cívica, ou seja, a construção da nação e do sentimento de nacionalidade. Para dar conta dessa empreitada o Estado propõe-se a estimular e controlar a expansão da instrução popular, até então dominada em boa parte pela igreja católica em diversos países europeus, formando os sistemas nacionais de ensino:

“Paradoxalmente, por razões de reprodução econômica e ideológica, a revolução industrial em regime de *laissez-faire* implica um sistema de ensino estatal. A ascensão dos Estados-Nações e a tendência à secularização da vida social se constituem em duas outras condições favoráveis à designação do Estado como instância educativa”<sup>4</sup>.

Evidentemente, essa educação não estava voltada especificamente para os interesses populares, pois “para as elites dirigentes a educação do povo não pode ser um assunto do povo”<sup>5</sup>. De uma maneira ainda mais direta, sobre os reais objetivos do processo de escolarização que ocorre na Europa, Fritz Ringer assim se manifesta:

“Por consiguiente, podríamos afirmar que resulta acertado considerar las transformaciones ocurridas en el siglo XIX y principios del XX ante todo en términos de sus *efectos sociales*, en vez de hacerlo principalmente refiriéndonos a sus *causas económicas*. En nuestra opinión, los sistemas educativos que surgieron de los cambios estructurales de este período crucial terminaron por perpetuar y consolidar la organización jerárquica de sus sociedades...”<sup>6</sup>.

---

<sup>4</sup> PETITAT, André. *Produção da escola – produção da sociedade: análise sócio-histórica de alguns momentos decisivos da evolução escolar no ocidente*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994, p. 146.

<sup>5</sup> PETITAT, André, op. cit., p. 152.

<sup>6</sup> “Introducción”. In: MÜLLER, Detlef K; RINGER, Fritz & SIMON, Brian. *El desarrollo del sistema educativo moderno: cambio estructural y reproducción social, 1870-1920*. Madrid: Ministerio de Trabajo y seguridad social, 1992, p. 21.

## A REPÚBLICA E A EDUCAÇÃO

A República, por conta de sua aproximação com as idéias liberais e com os novos interesses econômicos que se afirmavam na realidade brasileira, como os industriais-urbanos, colocava entre seus objetivos mais caros, o desenvolvimento da instrução popular, considerada o fundamento necessário para a formação do povo e a prática da cidadania, que são o sustentáculo numa ordem que se pretenda democrática.

Daí que, se a percepção das condições cívico-políticas da população não era favorável, surge a crença de que, pela educação, seria possível remodelar o povo, regenerá-lo para a prática política e para o trabalho. Além disso, era crença, como observou Rui Barbosa acima, que a grande chaga nacional era a ignorância e que, portanto, o restante de nossos males daí derivava. Sendo excluído esse problema, pela educação, todos os outros também estariam encaminhados para a solução. Segundo Jorge Nagle, “A República recebe uma herança caracterizada pelo fervor ideológico, pela sistemática tentativa de evangelização: democracia, federação e educação constituíam categorias inseparáveis apontando a redenção do país”<sup>7</sup>.

No entanto, apesar de todo esse “entusiasmo”, a República, em seu início, pouco fez pela instrução popular, em quase nada mudando a estrutura educacional em relação ao tão criticado ensino imperial. Entre outras coisas, porque não se enfrentou o problema central que estava colocado desde o Ato Adicional de 1834 que, ao descentralizar o controle sobre a educação elementar, abriu mão da possibilidade de formação de alguma forma de organização nacional de ensino. O poder transferido às províncias naquele momento e referendado em interpretações posteriores, garantia a estas autonomia, inclusive na condução dos negócios da educação primária.

Apesar dos já citados problemas de falta de vontade política e de recursos, diferenças culturais, etc, ao final do Império firmava-se o diagnóstico nos projetos e discussões da necessidade de se imprimir uma uniformização da educação no país, o que só poderia ocorrer por ação do poder central. No entanto, o advento da República, em vez de dar continuidade a essa proposta, como seria de se esperar por conta de suas promessas regeneradoras e de formação da nacionalidade por intermédio da educação, acaba por

---

<sup>7</sup> “A educação na Primeira República”. In: FAUSTO, Boris (dir.). *História Geral da Civilização Brasileira: O Brasil republicano – sociedade e instituições (1889-1930)*, Tomo III, 2º volume. Rio de Janeiro: DIFEL, 1977, p. 261.

estabelecer uma relação de continuidade, que se estenderá até o final da Primeira República.

Instaurado o novo regime, o projeto de Constituição elaborado pelo Governo Provisório previa a responsabilidade do Congresso Nacional na “animação” da educação nacional, o que já seria um ponto de partida para uma possível unificação. No entanto, os interesses oligárquicos, travestidos de federalismo, falaram mais alto e a descentralização que vigorara no Império avança pela República. A Constituição de 1891, ao se omitir sobre a questão da educação, remete, tacitamente, a responsabilidade da mesma para os estados. Dessa forma, bloqueia-se toda a rica discussão precedente e retoma-se o percurso tantas vezes criticado. Ao longo da Primeira República não faltaram críticos a essa situação. Sud Mennucci, por exemplo, escrevendo em 1922, após criticar duramente a atuação imperial, que não teria tomado conhecimento das questões pedagógicas, verbera:

“Entretanto, o espírito de imprevidencia e despreocupação pelo problema, peculiar aos estadistas da Monarchia, não desaparecera com a simples mudança de regimen. Os homens eram os mesmos. No anno de 1891, votada a Constituição, a Republica inicia o Governo legal e reconhecido com duas medidas que têm custado caro ao Brasil: 1.<sup>a</sup>) ficamos sem o ministerio especial de Instrucção Publica, que era uma instituição victoriosa em todos os paizes cultos; 2.<sup>a</sup>) delegamos á competência exclusiva dos Estados o encargo total de prover ao proprio ensino primario”. E conclui, referindo-se à manutenção da descentralização: “Não se pode negar que somos um povo aferrado ás tradições, principalmente... ás prejudiciaes<sup>8</sup>”.

Além de manter a descentralização na direção da instrução primária, a Constituição de 1891 reafirma o princípio legal estabelecido ao final do Império da negação do voto aos que não dominassem as primeiras letras, consagrando o preconceito contra o analfabeto, considerado incapaz, o que motivará diversas campanhas ao longo do tempo para a eliminação dessa chaga nacional. Segundo Vanilda Paiva, esse preconceito não existira até o final Império, não se colocando em dúvida a capacidade do analfabeto: “Somente quando a instrução se converte em instrumento de identificação das classes dominantes (que a ela têm acesso) e quando se torna preciso justificar a medida de seleção [para o voto] é que o analfabetismo passa a ser associado à incompetência<sup>9</sup>”.

O resultado dessa equação é uma escola primária altamente ineficiente, incapaz de conter o crescimento do analfabetismo e muito menos de superá-lo. A mesma Vanilda Paiva, utilizando-se de dados do parecer de Rui Barbosa, de 1882, e o Boletim

---

<sup>8</sup> *Cem annos de instrucção publica (1822-1922)*. São Paulo: Editores Salles Oliveira, Rocha & Cia, 1932, p. 48-49 e 50).

<sup>9</sup> *História da educação popular no Brasil*, op. cit., p. 93.

Comemorativo da Exposição Nacional de 1908, que indicava a existência no Brasil de pouco mais de 11 mil escolas elementares, 600 mil alunos matriculados e 400 mil freqüentes, demonstra que esses dados correspondem a cerca de 100% de crescimento em relação a 1882. Considerando como sendo de 25 os últimos anos do Império e as duas primeiras décadas da República, teríamos um crescimento anual médio de 4%, o que realmente não permite presumir qualquer mudança significativa no quadro, permitindo afirmar que, no que concerne à educação popular, essas duas primeiras décadas da República não diferiram das duas últimas do Império<sup>10</sup>.

No entanto, apesar de todos esses problemas na República, é necessário reconhecer que é após a sua implantação que começaremos a perceber alguma preocupação efetiva com a instrução popular, notadamente nos estados mais avançados economicamente, como São Paulo, que promove sua reforma de ensino a partir de 1890, criando as escolas graduadas, que acabarão por se tornar o modelo que será seguido pelos outros estados brasileiros no correr do século XX. Segundo Dermeval Saviani,

“Foi somente com o advento da República, ainda que sob a égide dos estados federados, que a escola pública, entendida em sentido próprio, fez-se presente na história da educação brasileira. Com efeito, é a partir daí que o poder público assume a tarefa de organizar e manter integralmente escolas, tendo como objetivo a difusão do ensino a toda a população”<sup>11</sup>.

## **O MUNICÍPIO E A PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO**

As preocupações que nos tomam neste momento foram suscitadas a partir de troca de idéias e da leitura de um texto inédito de Justino Pereira de Magalhães, sobre o processo de formação do sistema educacional português na segunda metade do século XIX, época que, além de servir de palco para os debates sobre o papel da instrução no processo de desenvolvimento português, de consolidação da nacionalidade e criação de condições para a prática da cidadania, presenciara outros encaminhamentos.

Atrelada à discussão sobre a centralização ou descentralização do ensino, também presente no cenário luso, a municipalidade portuguesa será responsabilizada,

---

<sup>10</sup> *História da educação popular no Brasil*, op. cit., p. 89-90.

<sup>11</sup> “O legado educacional do ‘longo século XX’ brasileiro”. In: SAVIANI, Dermeval et alii. *O legado educacional do século XX no Brasil*. Campinas (SP): Autores Associados, 2004, p. 17-18. Sobre a organização da escola graduada em São Paulo, cf. SOUZA, Rosa Fátima de. *Templos de Civilização: a implantação da escola primária graduada no estado de São Paulo (1890-1910)*. São Paulo: Editora UNESP, 1998.

gradativamente, segundo Justino Magalhães, pela implementação da instrução pública em seus domínios. E isto ocorrerá principalmente após a Revolução Liberal, quando os antigos concelhos têm aumentadas suas prerrogativas:

“Erigidos a municípios, geridos por autoridades eleitas a que se associava um administrador, os concelhos constituíram-se como espaços integrados, e as câmaras municipais, directa ou indirectamente, passaram a interferir em todos os domínios da vida pública, com grande incidência no fomento da instrução pública”<sup>12</sup>.

As atribuições do município eram divididas com as freguesias, quanto aos gastos com pagamento de professores, mobiliário e aluguel de prédio para a escola, o que gerava constantes atritos entre essas duas instâncias. Após a reforma descentralizadora de 1878, os municípios deveriam nomear uma Junta Escolar, responsável perante a câmara municipal e a inspeção escolar, para “elaboração de um Plano municipal para a criação das Escolas, o fomento da instrução, a organização do recenseamento escolar, a colocação e o pagamento dos vencimentos aos professores, ouvido, num e noutro caso, o inspector”<sup>13</sup>.

Maria do Céu Alves, analisando o processo de escolarização português em Mafra, ao final do século XIX, nos dá uma mostra de problemas advindos da convivência dessa Junta com a Câmara, ao registrar a ocorrência, no biênio 1881-1883, de denúncia por parte do Presidente da Junta Escolar, de nomeações irregulares de professores promovidas pela Câmara. Esse tipo de atitude é tomado pela autora, como uma “necessidade de auto-afirmação” da Câmara, agindo até acima da lei. Segundo Maria do Céu Alves, “Assiste-se, assim, à tentativa de centralização do ensino no poder local, na razão directa da descentralização do ensino das competências do Estado”<sup>14</sup>.

Deve-se chamar a atenção para o fato de que essa proximidade da administração com relação à criação, administração e manutenção das escolas, não redundará em progresso significativo para o ensino primário português. Essa responsabilização do município, no entanto, não atende apenas aos interesses do poder central, no sentido de se desobrigar da administração directa e dos custos da instrução pública. Ao próprio município também se torna interessante ocupar esse espaço, na medida em que o mesmo pode

---

<sup>12</sup> MAGALHÃES, Justino. *A construção de um município pedagógico – o caso de Vimioso*. Lisboa: Universidade de Lisboa, 2004, p. 4 (mimeo).

<sup>13</sup> MAGALHÃES, Justino Pereira de. *A construção de um município pedagógico – o caso de Vimioso*, p. 4.

<sup>14</sup> *Um tempo sob outros tempos: o processo de escolarização no Concelho de Mafra – anos de 1772 a 1896*. Braga: Universidade do Minho, 2003, p. 82 (dissertação de mestrado). A reforma portuguesa de 1890, centralizando a gestão, deixará os municípios reduzidos a posição subalterna quanto à autonomia para decisões frente ao poder central. Além disso, foram extintas as Juntas Escolares e outras autoridades nomeadas pela administração municipal.

auxiliar no processo de formação de sua identidade. Assim como procurava-se, no nível macro, a formação da nacionalidade portuguesa pela via da educação, o município também a isto aspira e o poderá fazer pelo mesmo caminho. Na observação de Justino Magalhães:

“O município dispõe de uma administração e de órgãos específicos para o fomento da instrução pública. As autoridades do poder local dispõem de uma grande oportunidade para formarem e politizarem os seus cidadãos e as elites locais não a desprezaram. A integração municipal encontra na instrução pública uma nova oportunidade e um factor de construção de identidade”<sup>15</sup>.

No caso do Brasil, observamos que esta questão da municipalização também estará presente, como reflexo da transmissão aos estados da responsabilidade pela instrução pública popular. No entanto, a já citada falta de orientação nacional com relação aos procedimentos instrucionais, pela ausência de determinações especificamente educacionais na Constituição federal, disseminava insegurança quanto ao conteúdo das propostas estaduais de reforma, o que acarretou tanto a heterogeneidade de resultados quanto a prática da reprodução de modelos efetuados em estados mais privilegiados. A esse respeito, e chamando a atenção para o caráter local das mudanças, observa Heladio Cesar Gonçalves Antunha:

“De fato, nessa primeira fase [da república], os acontecimentos mais salientes, as realizações mais importantes no campo do ensino primário acontecem ao nível regional e local. O Distrito Federal, mercê de sua privilegiada situação, bem como dos recursos de que dispunha o Estado de São Paulo, que passava naquele momento à liderança econômica do país, encontravam-se em melhores condições para conduzir, de maneira mais satisfatória, seus respectivos sistemas de ensino. Assim, essas duas unidades federadas organizam, desde os dias iniciais do regime, sistemas que à falta de padrões oficiais, passariam a inspirar iniciativas e mesmo a servir de modelos para diversos Estados da União”<sup>16</sup>.

Em Minas Gerais essa influência será sentida quando da formulação de seu projeto de reforma da educação. Começando pela Constituição estadual, esta se debruçará com um pouco mais de atenção do que a federal sobre a questão educacional, estabelecendo logo no parágrafo sexto do terceiro artigo que o “ensino primario será gratuito e o particular exercido livremente”<sup>17</sup>. Ao Congresso estadual compete, entre outras coisas, “Promover no Estado o desenvolvimento da educação publica...” (item 27, art. 30) e “Legislar sobre instrucción primaria” (item 5, art. 31).

---

<sup>15</sup> MAGALHÃES, Justino Pereira de. *A construção de um município pedagógico – o caso de Vimioso*, p. 5.

<sup>16</sup> *A instrução na Primeira República*. Primeira parte: A União e o ensino primario na Primeira República. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 1975, p. 81.

<sup>17</sup> VIANNA, Paulo Domingues. *Constituição Federal e Constituições dos Estados*. Rio de Janeiro: editora (ilegível), 1911, p. 751. As próximas citações da Constituição mineira provêm desta mesma fonte.



Voltando-se para o município, a Constituição mineira, praticamente reproduzindo o disposto no art. 68 da Constituição federal, estabelece em seu art. 8º: “O Estado institue o governo autônomo e livre dos municípios em tudo quanto respeita ao seu peculiar interesse, nos termos prescriptos por esta Constituição”. Com relação à educação, a Constituição estadual oferecerá às câmaras municipais a “livre deliberação” sobre a instrução primária, responsabilizando-as juntamente com o estado pela implementação desse ensino. Isso pode ser visto no inciso IV do art. 75, que reserva aos municípios alguns direitos que, numa realidade marcada pela descentralização de responsabilidades, soam mais como deveres:

“O orçamento municipal, que será annuo e votado em época prefixada, a policia local, a divisão districtal, a criação de empregos municipaes, a *instrucção primaria e profissiona*l, a desapropriação por necessidade ou utilidade do municipio e a alienação de seus bens, nos casos e pela fórmula determinada em lei, são *objecto de livre deliberação das camaras municipaes*, sem dependência de aprovação de qualquer outro poder, guardadas as restricções feitas nesta Constituição” [grifos nossos].

Essas prescrições sucintas, mas bem mais extensas e esclarecedoras do que aquelas presentes na Constituição federal, aliadas ao conhecimento do conteúdo do decreto de reforma do ensino no Distrito Federal (Decreto 981 de 08/11/1890), nortearão os trabalhos do governo na preparação da lei estadual da instrução pública. Como resultado, será sancionada a Lei n. 41, de 3 de agosto de 1892, que “Dá nova organização á instrucção publica do Estado de Minas”<sup>18</sup>.

Em termos de princípios e determinações para a educação mineira é importante chamar a atenção para alguns aspectos contidos na lei, alguns advindos da Constituição estadual e outros refletindo o Decreto de Benjamin Constant e contribuições específicas do legislativo mineiro. Entre elas, vale destacar, antes de mais nada, a existência do Conselho superior, presidido pelo secretário de educação, responsável pelos métodos, programas de ensino, regimentos, etc. Hierarquicamente, seguem-lhe os conselhos escolares municipais e os distritais. Para fiscalização do andamento das escolas no estado foram criados os inspetores ambulantes. O ensino primário é confirmado como gratuito, mas, quanto à obrigatoriedade, não se responsabiliza diretamente ao estado, estendendo esta obrigação aos pais, tutores, patrões, protetores. As escolas foram classificadas em rurais, distritais e urbanas, cada tipo desenvolvendo um currículo específico, que vai se ampliando a partir da

---

<sup>18</sup> MINAS GERAIS. *Collecção das Leis e Decretos do Estado de Minas Geraes em 1892*. Ouro Preto: Imprensa Official de Minas Geraes, 1893, pp. 43-99. As próximas referências à lei provêm desta mesma fonte.

escola rural até se completar na escola urbana. Proibia-se os castigos físicos e humilhantes, determinava-se a prática de exercícios físicos, as exigências arquitetônicas e higiênicas, etc. Para o financiamento da instrução, além das verbas próprias do orçamento estadual, instituiu-se o fundo escolar. Ademais, convém destacar a liberdade de ensino assegurada aos particulares, inclusive com a possibilidade de subvenções públicas.

Com relação aos custos para implementação da instrução primária no estado, esta lei, em consonância com o princípio de transferir a responsabilidade ou, no mínimo, de dividi-la, estabelece, no parágrafo segundo do Art. 331, a participação do município no provimento dos prédios escolares e no mobiliário necessários a esse nível educacional:

“A’ designação das cidades, villas e districtos onde tenham de se realizar essas construcções [prédios para escolas primárias] precederá accôrdo com a respectiva camara municipal, que deverá contribuir com a metade da despesa a fazer-se com esse serviço e aquisição da mobilia necessaria a cada escola, tudo de conformidade com as plantas, designação local, orçamento e instrucção da secretaria das obras publicas do Estado, podendo as municipalidades, quando queiram, ser encarregadas da execucao das obras, uma vez que se obriguem a effectual-as nas condições determinadas e no prazo estipulado, que não deverá exceder de um anno”.

Esta foi a base educacional estabelecida no estado de Minas Gerais a partir de 1892: uma lei ambiciosa nos propósitos, enciclopédica nas prescrições, reticente quanto à obrigatoriedade do ensino, insegura quanto aos recursos necessários ao financiamento, mas buscando conjugar o estabelecido na Lei Maior do país e a crença liberal no poder transformador e regenerador da educação.

O maior obstáculo à execução da lei, no entanto, não foi o enciclopedismo, mas a falta de recursos do estado. O que levou, tanto na lei como na prática, à responsabilização não apenas dos estados mas também dos municípios no que concerne à instrução pública, como vimos acima. E esta discussão não ocorre apenas em Minas Gerais e nem somente no início da República. Em discurso de 1907, o deputado Dunshee de Abranches, diz que

“entre as faculdades e serviços que devem ser concedidos e cometidos aos poderes regionais, sobreleva a difusão e desenvolvimento da instrução, que lhes incumbe ministrar conforme a maneira de ver que lhes é própria e segundo as condições especiais de sua vida local. Daí sustentarem liberalmente alguns constitucionalistas nossos que, pela Constituição republicana, o ensino primário pertence às municipalidades”<sup>19</sup>.

---

<sup>19</sup> Apud ANTUNHA, Heladio Cesar Gonçalves, op. cit., p. 28.

## A CENTRALIDADE DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE UBERABINHA

Portanto, não devemos estranhar, dadas as condições da época, o empenho dos vereadores das cidades do interior de prover suas municipalidades com a instrução fundamental que o estado não conseguia ou não pretendia oferecer. Neste sentido, Uberabinha, o município mineiro de que nos ocupamos, tem postura exemplar para a compreensão desse fenômeno no âmbito da história da educação: a lei de instrução pública que redige é anterior em alguns meses à lei n. 41, do Estado de Minas Gerais.

A primeira legislatura da Câmara Municipal de Uberabinha, que se tornara município em 1888, é instalada em 07 de março de 1892, em substituição ao Conselho de Intendentes instalado no ano anterior, definindo-se o início dos trabalhos legislativos para o dia 07 de abril do mesmo ano. Nesta sessão de 07 de março já temos um primeiro ato voltado para a educação, com a proposta e aprovação de “prover interinamente a aula primaria do sexo masculino desta cidade e ocorrer as despesas pela cobrança da Taxa escolar cobrada com a denominação imposto de capitação”<sup>20</sup>.

Abertos oficialmente os trabalhos da primeira Câmara Municipal em 07 de abril, já no dia 08 foram tomadas decisões quanto à contratação do professor municipal e à reforma necessária no prédio que abrigaria a escola. No dia 09 de abril foi criado o “imposto da taxa escolar”. E em 12 de abril foi apresentado o projeto de lei da instrução pública do município. Discutida e emendada a proposta nas sessões seguintes, no dia 22 de abril a lei recebeu a aprovação final da Câmara Municipal, tornando-se a Lei n. 1 do ano de 1892, “Que dispõe sobre instrução publica”. Note-se que a Lei n. 41, que “Dá nova organização á instrução publica do Estado de Minas”, é de 03 de agosto de 1892, alguns meses, portanto, posterior à de Uberabinha.

Na seqüência deste esforço legislador para a educação, a Câmara aprova em 16 de junho de 1892 a Lei n. 2, “Que dispõe sobre o regulamento escolar”. Chama-se a atenção, novamente, para a anterioridade, superior a um ano, do regulamento escolar de Uberabinha em relação ao seu congênere mineiro, o Decreto n. 655, de 17 de outubro de 1893, do governo de Minas Gerais, que “Promulga o regulamento das escolas e instrução primaria”<sup>21</sup>. Para que se dimensione com mais propriedade a determinação dos legisladores municipais com relação à educação, é preciso acrescentar que, neste mesmo mês de junho

---

<sup>20</sup> CAMARA Municipal de S. Pedro de Uberabinha. *Actas da Câmara*. Uberabinha, 1891-1894, vol. 25 (Arquivo Público Municipal de Uberlândia-MG). As citações dos trabalhos da Câmara, a seguir, referem-se a este mesmo livro de Atas.

<sup>21</sup> MINAS GERAIS. *Collecção das Leis e Decretos do Estado de Minas Geraes em 1893*. Ouro Preto: Imprensa Official de Minas Geraes, 1894, pp. 422-465.

de 1892, foram aprovadas pela Câmara Municipal: a Lei n. 3, “Que dispõe sobre as aulas noturnas”; e a Lei n. 4, que “Dispõe sobre a divisão das zonas literarias dos districtos da cidade de Uberabinha”<sup>22</sup>.

Por essa exposição, podemos perceber que, ao final do século XIX, assim como em Portugal, também no Brasil boa parte da responsabilidade pelo encaminhamento da instrução primária encontrava-se destinada às administrações municipais, e isto decorre, no período estudado, exatamente, mas não automaticamente, da descentralização existente nos dois países. Apesar das legislações centrais, no caso de Portugal, e estaduais, no caso do Brasil, os municípios também têm de estabelecer o seu *corpus* legislativo, contendo os princípios e as regras de funcionamento do ensino primário.

Neste processo, vão estabelecendo uma identidade própria ao ensino em cada cidade, de acordo com as prescrições singulares de cada localidade. Usando as já citadas palavras de Justino Magalhães, as elites locais vêm nesse processo a oportunidade de “construção de identidade”. Portanto, se a tentativa de se compreender a História da Educação brasileira, por exemplo, por meio da legislação e das discussões educacionais aí realizadas é pertinente, não se pode esquecer que boa parte do perfil educacional dos estados não se encontra apenas nessas determinações legais, mas também na própria forma de encaminhar a educação adotada em cada município. E, nesse sentido, para se compreender a História da Educação em Minas Gerais e no Brasil (e também Portugal), um olhar atento aos processos de formulação das propostas instrucionais no interior dos municípios é fundamental, para que se possa aquilatar as proximidades e distanciamentos que ocorrem entre esses diferentes espaços.

Como já dissemos, o município de Uberabinha, representa um exemplo significativo do esforço pela construção de um sistema municipal de ensino, numa realidade marcada pela descentralização no contexto nacional e pela divisão de responsabilidades no nível estadual. Estamos utilizando o conceito de sistema conscientes da dificuldade de trabalhar com essa categoria no contexto do final do século XIX. No entanto, entendemos que as preocupações municipais para a organização do ensino público em Uberabinha, dados a extensão dos aspectos tratados nas leis, os princípios contidos e a determinação da edilidade na busca desse fim, consolidam um esforço amplo de racionalização que nos permitimos chamar, ainda que num nível preliminar, de sistema

---

<sup>22</sup> CAMARA Municipal de S. Pedro de Uberabinha. *Leis, Decretos, Regulamentos*. Uberabinha, 1892, Livro 1 (Arquivo Público Municipal de Uberlândia-MG). Todas as leis citadas, de número 1, 2, 3 e 4, aí se encontram.

municipal de ensino. Também o fazemos por entender que a situação local se ajusta à definição estabelecida por Dermeval Saviani ao discutir sistema de ensino, com a qual concordamos: “*Sistema é a unidade de vários elementos intencionalmente reunidos, de modo a formar um conjunto coerente e operante*”<sup>23</sup>. No caso de Uberabinha, identificamos intenção, coerência e operacionalidade na proposta municipal de instrução pública. Em trabalho posterior, este mesmo autor acrescenta algumas observações que também contribuem para a compreensão da realidade uberabinhense: “Assim, sistema implica organização sob normas próprias (o que lhe confere um elevado grau de autonomia) e comuns (isto é, que obrigam a todos os seus integrantes)”<sup>24</sup>.

Além disso, na década de 1890 o município de Uberabinha dedica-se não só à instalação da primeira Câmara Municipal da cidade e à confecção das leis básicas que passaram a reger a educação municipal, mas também à reformulação das mesmas, por meio da discussão e alteração do regulamento escolar nos anos de 1896 e 1899. Depois dessa última reforma, a Câmara Municipal só irá retomar a questão da educação em seus trabalhos legislativos na década de 1920. Ademais, a reforma educacional que o estado de Minas Gerais procederá logo em seguida, no ano de 1906, visando a instalação dos grupos escolares como unidades modelares, gerará um maior controle por parte do estado, inaugurando uma nova fase na educação mineira. Por esses motivos, não avançamos nossas observações para além de 1899.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O município pedagógico, uma categoria em formação, está sendo entendida provisoriamente como uma entidade político-administrativa presente no Brasil, possibilitada na segunda metade do século XIX pela presença de uma legislação descentralizadora da gestão do ensino e a extensão da responsabilidade para com a instrução primária aos seus limites, levando à regulamentação local dessa obrigação. Também inclui-se nesse conceito a apropriação que as elites fazem dessa responsabilização, tirando proveito para a concretização de objetivos particulares, relacionados à manutenção da ordem, disseminação de ideologia própria e delimitação de uma identidade municipal. Deve-se acrescentar que esse movimento é possibilitado pela

---

<sup>23</sup> *Educação brasileira: estrutura e sistema*. Campinas (SP): Autores Associados, 2000, p. 80.

<sup>24</sup> “A idéia de sistema nacional de ensino e as dificuldades para a sua realização no Brasil no séc. XIX”. In: FERREIRA, António Gomes (org.). *Escolas, culturas e identidades*. Coimbra: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 2004, p. 252.

difusão da crença no poder regenerador da educação e da necessidade de implantação de sistemas escolares para sua implementação.

Consideramos que, ao lado de outras categorias explicitadas pelas pesquisas histórico-educacionais, o estudo do município, na sua dimensão pedagógica e instrucional, contribuirá não só para o alargamento da compreensão do processo de formação do sistema brasileiro de ensino, mas poderá demonstrar a necessidade da mudança do ângulo de interpretação, estabelecendo o espaço municipal como cenário privilegiado para a investigação da história da educação brasileira.

## **BIBLIOGRAFIA**

ALVES, Maria do Céu. *Um tempo sob outros tempos: o processo de escolarização no Concelho de Mafra, anos de 1772 a 1896*. Braga: Universidade do Minho, 2003 (dissertação de mestrado).

ANTUNHA, Heladio César Gonçalves. *A instrução na Primeira República*. Primeira parte: A União e o ensino primário na Primeira República. São Paulo: Faculdade de Educação, USP, 1975.

BARBOSA, Rui. *Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1947.

BARROS, Roque Spencer Maciel de. *A ilustração brasileira e a idéia de Universidade*. São Paulo: FFCL/USP, 1959.

CAMARA Municipal de S. Pedro de Uberabinha. *Actas da Câmara*. Uberabinha, 1891-1902, vol. 25, 26 e 27 (Arquivo Público Municipal de Uberlândia-MG).

CAMARA Municipal de S. Pedro de Uberabinha. *Leis, Decretos, Regulamentos*. Uberabinha, 1892, Livro 1 (Arquivo Público Municipal de Uberlândia-MG).

CAMARA de Uberabinha. *Regulamento Escolar do Município de Uberabinha*. Uberabinha: 1896, documento avulso (Arquivo Público Municipal de Uberlândia-MG – acervo Jerônimo Arantes).

CAMARA Municipal de S. Pedro de Uberabinha. *Leis, Decretos, Regulamentos*. Uberaba: Typ. “Livraria Século XX” de Aredio de Souza, 1903.

MAGALHÃES, Justino Pereira de. *A construção de um município pedagógico – o caso de Vimioso*. Lisboa: Universidade de Lisboa, 2004 (mimeo).

MENNUCCI, Sud. *Cem annos de instrucção publica (1822-1922)*. São Paulo: Editores Salles Oliveira, Rocha & Cia, 1932.

MINAS GERAIS. *Collecção das Leis e Decretos do Estado de Minas Geraes em 1892*. Ouro Preto: Imprensa Official de Minas Geraes, 1893.

MINAS GERAIS. *Collecção das Leis e Decretos do Estado de Minas Geraes em 1893*. Ouro Preto: Imprensa Official de Minas Geraes, 1894.

NAGLE, Jorge. “A educação na Primeira República”. In: FAUSTO, Boris (dir.). *História Geral da Civilização Brasileira: O Brasil republicano – sociedade e instituições (1889-1930)*, Tomo III, 2º volume. Rio de Janeiro: DIFEL, 1977, p. 259-291.

PAIVA, Vanilda. *História da educação popular no Brasil: educação popular e educação de adultos*. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

PETITAT, André. *Produção da escola – produção da sociedade: análise sócio-histórica de alguns momentos decisivos da evolução escolar no ocidente*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

RINGER, Fritz. “Introducción”. In: MÜLLER, Detlef K.; RINGER, Fritz & SIMON, Brian. *El desarrollo del sistema educativo moderno: cambio estructural y reproducción social, 1870-1920*. Madrid: Ministerio de Trabajo y seguridad social, 1992, p. 19-34.

SAVIANI, Dermeval. “O legado educacional do ‘longo século XX’ brasileiro”. In: SAVIANI, Dermeval et alii. *O legado educacional do século XX no Brasil*. Campinas (SP): Autores Associados, 2004, p. 9-57

\_\_\_\_\_. “A idéia de sistema nacional de ensino e as dificuldades para a sua realização no Brasil no séc. XIX”. In: FERREIRA, António Gomes (org.). *Escolas, culturas e identidades*. Coimbra: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 2004, p. 251-256.

\_\_\_\_\_. *Educação Brasileira: estrutura e sistema*. Campinas (SP): Autores Associados, 2000.

SOUZA, Rosa Fátima de. *Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910)*. São Paulo: Ed. UNESP, 1998.

VIANNA, Paulo Domingues. *Constituição Federal e Constituições dos Estados*. Rio de Janeiro: editora (ilegível), 1911.