INTRODUÇÃO

A provocação para pensar mais detidamente os livros de história das cidades surgiu a partir de minha participação, como pesquisadora, no projeto integrado de pesquisa intitulado *"Por uma teoria e uma história da escola primária no Brasil: investigações comparadas sobre a escola graduada (1870-1950)"*, coordenado pela Profa. Dra. Rosa Fátima de Souza, da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista (UNESP), campus Araraquara, por meio do convite do prof. Dr. Luciano Mendes de Faria Filho, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE/UFMG). Essa pesquisa teve início em 2007, foi renovada pelo Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq) em 2010, e finalizada em março de 2014[1]. O objetivo geral era realizar uma investigação histórico-comparativa sobre a escola graduada no Brasil, abrangendo diversos estados brasileiros. Aproximadamente 40 pesquisadores do Brasil inteiro participaram do projeto.

Para viabilizar a execução de uma proposta tão grande foram criados quatro grupos de trabalho (GT): o GT 1 denominado Métodos de ensino, "ocupou-se do estudo do significado, das iniciativas de adoção e das práticas geradas pelo método intuitivo e seus desdobramentos e inflexões a partir da difusão da escola nova"; o GT 2, Cultura material escolar, "debruçado no exame da materialidade da escola primária graduada pelo estudo da cultura material escolar"; o GT 3, Representações sociais sobre a escola primária, "ocupado da análise das representações sociais sobre os grupos escolares"; e o GT 4, Institucionalização da escola primária, que "se dedicou ao estudo da institucionalização da escola graduada nos vários estados do Brasil" (SOUZA, SILVA e SÁ, 2013, p.11).

Entre 2007 e 2010, no GT 3, grupo de trabalho intitulado *"Representações sociais sobre a Escola Primária: um estudo comparativo (PB, PI, MG)"*, analisamos a construção de um imaginário sobre a escola graduada, especialmente os grupos escolares, a partir da pesquisa de autobiografias e livros de história das cidades, buscando compreender o impacto social da criação e disseminação dos grupos escolares no Brasil. Como o próprio título indica, as análises abrangeram os estados de Piauí, Paraíba e Minas Gerais. Os professores pesquisadores que compuseram este grupo de trabalho foram: Prof. Dr. Luciano Mendes de Faria Filho (UFMG) e a autora da

[1] Pesquisa aprovada por meio de solicitação de Auxílio à Pesquisa – Edital Universal MCT/CNPq n. 15/2007 (Processo n. 480462/2007-0).

presente tese, Fernanda Mendes Resende, da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas *campus* Poços de Caldas), por Minas Gerais; Prof. Dr. Antônio Carlos Ferreira Pinheiro, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), pelo estado da Paraíba; e Prof. Dr. Antônio de Pádua Carvalho Lopes, da Universidade Federal do Piauí (UFPI), pelo estado do Piauí; sob a coordenação geral da Profa. Dra. Rosa Fátima de Souza (UNESP/Araraquara).

O trabalho de todas as equipes resultou na publicação do livro *"Por uma teoria e uma história da escola primária no Brasil: investigações comparadas sobre a escola graduada (1870 - 1930)"*, organizado pelas professoras Rosa Fátima de Souza, Vera Lúcia Gaspar da Silva e Elizabeth Figueiredo de Sá, lançado pela Editora da Universidade do Mato Grosso, em 2013. Nessa obra, há um capítulo intitulado *"Os grupos escolares nas memórias e histórias locais: um estudo comparativo das marcas da escolarização primária (Minas Gerais, Piauí e Paraíba)"* (PINHEIRO, LOPES, FARIA FILHO e RESENDE, 2013, p.59-103), com as análises sobre a história comparada da educação nos estados citados.

Em 2011, este projeto teve continuidade, ainda sob coordenação geral da professora Dra. Rosa Fátima de Souza. No entanto, o GT 3 passou por modificações, com a saída do prof. Dr. Luciano Mendes de Faria Filho, e a inclusão das análises sobre Sergipe, estado representado pelo Prof. Dr. Miguel André Berger, da Universidade Federal do Sergipe (UFS). Esta segunda fase também terá como um de seus produtos finais uma nova obra, que será publicada pela Imprensa Oficial de Sergipe, e lançada em julho de 2015. E as análises finais do GT 3 resultaram no capítulo intitulado "Que escola primária? Um estudo comparado das marcas e lembranças de um nível de escolarização".

Os encontros presenciais com pesquisadoras de todo o Brasil (em agosto de 2009, em Belo Horizonte/MG; em março de 2010, em Araraquara/SP; em maio de 2011, em Vitória/ES; e em setembro de 2013, em São Paulo/SP), para discussão teórico-metodológica do processo e dos resultados das investigações foram fundamentais tanto para minha formação como pesquisadora quanto para ampliar a percepção de que o objeto – livros de histórias de cidades – valia a pena ser interrogado detalhadamente.

Durante o processo de realização do trabalho que resultou na obra supracitada, especificamente ao longo da análise sobre a temática: representações sociais sobre a escola primária nos livros de histórias de cidades, surgiram algumas dificuldades com

esse tipo de fonte em história da educação, como o acesso a elas e a análise teórico-metodológica das mesmas. Com os resultados parciais, percebemos a lacuna existente em relação ao uso dos livros de história das cidades como fonte privilegiada para o estudo da história da educação. Foi exatamente isso que motivou, inicialmente, esta investigação.

Até iniciarmos os trabalhos com os livros de histórias de cidades, em 2007, quase não havia historiadores da educação operando com essa fonte de pesquisa para interpretar a história da educação brasileira. O estudo nos fez perceber que tais obras podem ser consideradas fontes originais, que agrupam elementos para interligar o debate sobre a história da educação e as histórias das cidades. No decorrer da investigação, encontramos uma riqueza de informações sobre vários temas, incluindo a educação, nas referidas obras.

Se por um lado, temos essas duas dimensões de possibilidades para realização de uma pesquisa que tome os livros de histórias de cidades como fonte e objeto centrais, de outro temos questões teórico-metodológicas desafiantes, apontando para algumas indagações, como: por que esse material ainda não havia sido utilizado por historiadores da educação? Será que isso significa um "desprezo", por parte deles, justamente porque esses livros são escritos, em sua maioria, por sujeitos que não são historiadores de ofício? Quem são os autores dos livros de histórias de cidades? Quem são os impressores, e de que maneira as obras foram editadas? Quais são as especificidades dos livros de histórias de municípios como fontes para a pesquisa em história da educação? De que maneira a educação e a escola aparecem representadas nessas obras? Algumas dessas questões tentamos responder no decorrer do trabalho; outras continuam ainda incógnitas e poderão ser retomadas por outros pesquisadores.

A participação naquele grande projeto, mencionado anteriormente, motivou-me a propor a realização da presente pesquisa no Programa de Pós-Graduação da FE-USP, intitulada "Representações de escolas em livros de histórias de cidades mineiras", que teve por objetivo analisar de que maneira a educação e a escola estão representadas nos livros de histórias de cidades do Estado de Minas Gerais, no período compreendido entre 1910 e 1971.

Para a realização desta investigação foi necessário fazer um grande levantamento de fontes, para o qual contei com os livros que estão organizados na

biblioteca do Instituto Cultural Amílcar Martins (ICAM)[2], em Belo Horizonte, onde há mais de 12 mil obras sobre a história de Minas Gerais.

No diálogo com a pós-graduação, além das disciplinas obrigatórias cursadas, frequentei o Núcleo Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em História da Educação (NIEPHE)[3], coordenado pelas professoras Dras. Maurilane de Souza Biccas, minha orientadora no doutorado, e Diana Vidal, grupo do qual participam os alunos de pós-graduação em História da Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FE-USP).

O presente trabalho está organizado em quatro capítulos. O capítulo 1, "Livros de histórias de cidades: fonte e objeto de pesquisa", está estruturado em seis partes com o objetivo de discutir as escolhas teórico-metodológicas que deram suporte às análises sobre o problema da pesquisa. Na introdução do capítulo apresentamos a revisão bibliográfica realizada sobre as fontes utilizadas, pontuando como poucos pesquisadores brasileiros utilizam os livros de histórias de cidades como fonte privilegiada de pesquisa. Na primeira parte, "Livros de histórias de cidades: lugares de memória", sugerimos que essas obras constituem-se como lugares de memória, na perspectiva proposta por Pierre Nora (1993). Na segunda parte, intitulada "Autores de histórias de cidades", analisamos como a função autor tem sido colocada na modernidade e como Michel Foucault (2001) e Roger Chartier (2012) ajudam a repensar a questão das autorias das obras de histórias de cidades. Na terceira parte, "História regional e história local", refletimos sobre as obras de histórias de cidades como trabalhos inseridos no âmbito da história local, dentro da perspectiva da história regional. Na quarta parte, "Livros de histórias de cidades: representações de escola", discutimos de que maneira o conceito de representação, debatido por Roger Chartier, contribuiu na análise das fontes. Na quinta parte, "Educação em Minas Gerais", elencamos questões que nos provocaram a compreender de que maneira os autores de livros de história de suas cidades percebiam os movimentos educacionais dos seus municípios e do Estado. E, finalmente, na sexta e última parte do Capítulo 1, apresentamos os processos metodológicos da pesquisa, explicitando a periodização da mesma e a seleção das obras.

[2] O Instituto Cultural Amílcar Martins (ICAM) situa-se à rua Ceará, 2037, bairro Funcionários, em Belo Horizonte, MG. Sítio na internet: <http://www.icam.org.br>.

[3] O NIEPHE (Núcleo Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em História da Educação) foi constituído em 1996, está certificado pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FE-USP) e inscrito no Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil (CNPq).

No capítulo 2, intitulado “Materialidade dos livros: dar forma e sentido à história de cidades”, indagamos os livros de histórias das cidades a partir da análise de: datas de publicação e tamanho das obras – em números de páginas –, dedicatórias, homenagens e agradecimentos, sumários e índices, referências e bibliografias, títulos das obras e as capas dos livros de histórias das cidades.

No capítulo 3, “Os autores dos livros de histórias de cidades”, estudamos alguns aspectos das vidas e profissões dos autores, suas motivações para escreverem as histórias dos municípios, a relação entre eles e os leitores, com seus próprios textos e com suas cidades. Buscamos compreender, também, o processo editorial das obras e a percepção do mesmo pelos escritores.

No capítulo 4, “Livros de histórias de cidades mineiras: representação de educação e escolas”, investigamos as representações de vários aspectos da vida escolar e do cotidiano da escola como, por exemplo: as primeiras escolas dos municípios, os grupos escolares, o ensino primário, a arquitetura escolar, notícias sobre o financiamento da instrução, professores e diretores, práticas pedagógicas, eficácia do ensino, questões políticas locais e nacionais, entre outras questões. Procuramos refletir sobre como a escola e seus processos estão intimamente ligados à história de suas cidades. A cidade e a escola se constroem juntas, uma interferindo substancialmente no cotidiano da outra, não importando o tamanho da localidade, mas como esse processo é desdobrado, no que se refere aos sujeitos, interesses e às forças de poder envolvidas.

1 LIVROS DE HISTÓRIAS DE CIDADES: FONTE E OBJETO DE PESQUISA

O objetivo geral que norteou esta pesquisa foi investigar de que maneira a educação está representada nos livros de histórias de cidades mineiras, obras que vêm sendo adotadas e problematizadas como objetos de pesquisa e utilizadas como fonte pelos historiadores da educação recentemente. Encontramos poucos trabalhos que operam com tais obras para a produção de história da educação no Brasil. A pouca reflexão histórico-metodológica sobre essas fontes colocou-se como um problema instigante, uma vez que os livros que contam as histórias de cidades parecem ser abundantes nos estados brasileiros – alguns mais que outros – e são comuns os investimentos na elaboração das histórias regionais e, ainda, no arquivamento e organização de acervos de histórias locais[4].

> São antigas as chamadas 'histórias de cidades', muitas delas feitas 'de encomenda', em que alguém é convocado a escrever e se dispõe a reunir dados sobre uma *urbe* e a ordená-los, dando a ver um tempo de origens, um acontecimento fundador, acrescido da poesia de uma lenda, por vezes, e frequentemente de uma saga ocorrida nas épocas mais recuadas, realizada pelo povo fundador guiado por suas lideranças. Nessa linha ascensional desde o passado até o presente da cidade, constrói-se o desfile ou a evolução cronológica dos governos municipais com seus momentos marcantes e suas realizações fundamentais. Nada muito diferente, enfim, de uma história política de viés tradicional ou de um *kit* identitário aplicado à evolução de um núcleo urbano. Tais histórias de cidades são antigas, continuam a existir nos tempos atuais, e delas se valem os historiadores até hoje, à cata de algum dado especial, que complemente sua pesquisa nos arquivos. (PESAVENTO, 2007, p.12)

Pesavento (2007) explicita que o livro de história de cidades é comumente utilizado como fonte complementar para a busca de dados da história construída pelos historiadores oficiais. Donner (2012) lembra que

> O alcance dos livros de história dos municípios, das regiões é significativo. Este material é utilizado nas escolas como um "manual", é relembrado nas festas e datas comemorativas da região e é ali que muitos dos mitos da fundação da cidade e do povoado são escritos. Os autores destes trabalhos podem ser historiadores amadores ou

[4] Como exemplo, há o acervo denominado "Plataforma Verri", do promotor aposentado Octávio Verri Filho, que disponibilizou 2.000 obras sobre histórias das cidades paulistas por meio do site <http://www.plataformaverri.com.br/> (Acesso em 17/06/14). Outro exemplo importante é o do Instituto Cultural Amílcar Martins, em Belo Horizonte, o qual será apresentado em seguida.

> profissionais, mas, em geral, são pessoas vinculadas com a comunidade pesquisada. Pelo seu apelo junto à comunidade, este material torna-se um espaço para formação de identidades e memórias coletivas. (DONNER, 2012, p.223)

O historiador da cidade, muitas vezes convidado a escrever esse tipo de livro, não raro feito sob "encomenda" pelo governo do município, vê seu trabalho desconsiderado pela maioria dos historiadores "oficiais". Existem artigos que investigam a história local e, por vezes, as atividades dos autores de histórias locais, como os de Goubert (1988), Correa (2002), Barros (2008) e Donner (2012). Porém, são poucas as pesquisas que privilegiam o uso desses livros como fonte para as análises históricas, como percebemos na revisão bibliográfica realizada.

No Brasil, os trabalhos recentes que fizeram uma reflexão sobre a história da educação tendo os livros de história de cidades como fontes principais foram publicados na forma de capítulos de livros, produzidos pelo grupo de história da educação comparada, já mencionados anteriormente (PINHEIRO, LOPES, FARIA FILHO e RESENDE, 2013; e PINHEIRO, LOPES, RESENDE e BERGER, 2015 – no prelo). Esses dois textos visaram a compreender as marcas da escolarização primária a partir da análise dos livros de histórias de cidades mineiras, piauienses, paraibanas e sergipanas. Nesses trabalhos, os autores também utilizaram para compor o estudo outras fontes, tais como os livros de memórias, adensando as análises sobre a representação de escola nos referidos estados, no período de existência dos grupos escolares no Brasil (1893-1971).

Em 2009, o historiador Rui Aniceto Fernandes defendeu, pela PUC do Rio de Janeiro, a tese *"Historiografia e a identidade fluminense. A escrita da história e os usos do passado no Estado do Rio de Janeiro entre as décadas de 1930 e 1950"*. Como parte de seu trabalho, Fernandes (2009) analisa a trajetória de autores de histórias das cidades do interior fluminense, a partir da discussão da historiografia regional. O universo pesquisado por Fernandes totalizou 20 historiadores e 24 obras publicadas entre 1934 e 1957.

Para Fernandes, interessou analisar a biografia dos autores para estabelecer as redes de sociabilidades existentes entre esses escritores e os governos fluminenses das décadas de 1930 a 1950, para saber em que medida as publicações de histórias locais serviram às administrações amaralistas[5]. A tese defendida é que houve, no Rio de

[5] As administrações amaralistas tiveram esse nome por seguirem como líder político Ernani Amaral Peixoto (1905-1989), militar e político brasileiro.

Janeiro, uma *"política amaralista de publicação de obras da história fluminense"* (FERNANDES, 2009, p.196).

A presente pesquisa também contemplou uma revisão bibliográfica no campo da história da educação no Brasil junto aos 35 números que circularam da Revista Brasileira de História da Educação (RBHE)[6], no período entre 2001 a 2014. No entanto, não foi encontrada nenhuma referência sobre o uso de livros de histórias de cidades como tema ou fonte nos artigos, resenhas, traduções e dossiês publicados. Nota-se que em 2008, foi divulgado pelos editores da RBHE um artigo que tinha por objetivo produzir um balanço sobre a revista, privilegiando vários aspectos de análise, tais como: materialidade, autores citados, fontes, temas, entre outras questões. O artigo intitula-se "Difusão, apropriação e produção do saber histórico: a Revista Brasileira de História da Educação (2001-2007)", e foi publicado no volume 8, número 1. Sobre as fontes, os autores informam que foram classificadas em cinco grandes grupos:

> 1) documentos oficiais, ou seja, aqueles emanados do Estado; 2) obras de grandes educadores; 3) documentos elaborados por formadores de opinião, como a grande imprensa e a imprensa pedagógica; 4) fontes produzidas por agentes mediadores entre saberes que circulam fora da escola e saberes escolares, como os manuais; 5) documentos produzidos por instituições educativas; 6) fontes produzidas pelos sujeitos da ação educacional, como professores e alunos. (GALVÃO, MORAES, GONDRA e BICCAS, 2008, p.204)

Eles alertam sobre possível grau de arbitrariedade a partir da sistematização. Contudo, a partir da classificação é possível compreender que a análise dos livros de histórias de cidades deixou de ser contemplada nos artigos.

Realizamos também um estudo dos resumos de todos os artigos publicados entre 2008 e 2014. Nesse período, as fontes mais utilizadas pelos autores que publicaram na RBHE foram: livros e manuais didáticos, livros escolares de leitura; documentos oficiais (legislação); correspondências; impressos pedagógicos; jornais, revistas e outros impressos; material de imprensa pedagógica; manuais e programas escolares estrangeiros; documentos escolares (registros internos de escolas, anuários de ensino, relatórios de Delegacias Regionais de Ensino, mapas de frequência escolar, relatórios de estágios de alunos da graduação); literatura (crônicas, livros infantis); registros sonoros; inventários. Portanto, não foi encontrado em nenhum dos resumos publicados

[6] São 35 números disponíveis em: <http://www.rbhe.sbhe.org.br>. Último acesso: 19/09/14.

referências a livros de histórias de cidades/municípios como fonte para o estudo e análise da história da educação.

Ainda como parte da revisão bibliográfica, foram lidos os resumos dos trabalhos apresentados nos anais dos sete Congressos Brasileiros de História da Educação, realizados no período de 2000 a 2013. Foram aproximadamente sete mil resumos, um volume bastante expressivo, no qual também não encontramos referências relacionadas à temática. Do mesmo modo procuramos nos sete Congressos de Pesquisa e Ensino de História da Educação em Minas Gerais, realizados entre 2001 e 2013, sem resultados.

No levantamento realizado nos anais dos Congressos Lusobrasileiros de História da Educação, foi encontrada, no IX Congresso ocorrido em julho de 2012, a proposta de apresentação de um trabalho intitulado "Fontes memorialísticas na pesquisa em história da educação: livros de memórias e de história de municípios e cidades"[7], porém não foi possível ter acesso ao texto completo e a autora não realizou a apresentação no referido evento, mas de toda forma é interessante perceber que outros pesquisadores abordam a temática.

No encontro mais recente da área, o X Congresso Lusobrasileiro de História da Educação, realizado em setembro de 2014, as fontes mais utilizadas nos trabalhos apresentados pelos historiadores brasileiros e portugueses foram: fontes literárias, correspondências pessoais, diários pessoais, poesias, redações e composições; documentos eclesiásticos e livrinhos de reza; currículos e manuais disciplinares, conteúdos programáticos escolares, manuais de professores, discursos pedagógicos, escritos pedagógicos, manuais didáticos, impressos educacionais; livros de registros de correspondências; leis, fontes oficiais, mensagens de governadores e presidentes de Estados; material de imprensa: jornais e revistas, periódicos acadêmicos, periódicos pedagógicos, almanaques e revistas científicas; livros didáticos e escolares, literatura escolar infantil, compêndios, cartilhas; estudos jurídicos, relatos escritos de visitantes de penitenciária, documentos policiais; relatórios de Delegacias de Ensino, livros de atas, termos de visita de inspetores à escola, livros de exames de admissão à escola, regulamentos da escola e da instrução pública, diários de classe, livros de matrícula e frequência; biografias, relatos de professores e cadernos de professores; fotografias e

[7] PEREIRA, Jacira Helena do Valle. Fontes memorialísticas na pesquisa em história da educação: livros de memórias e de história de municípios e cidades. In: MOGARRO, M.J. & CUNHA, M.T.S. (orgs.) (2012). *Rituais, Espaços & Patrimónios Escolares. IX Congresso Luso Brasileiro de História da Educação (Atas)*. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. A autora não foi ao Congresso e não me enviou seu texto, apesar de pedi-lo, duas vezes, via e-mail.

álbuns fotográficos; material cinematográfico e filmes; charges e desenhos humorísticos[8].

A revisão bibliográfica também foi realizada no campo da História. Foram contemplados alguns periódicos específicos, como a Revista Brasileira de História[9], nos quais se encontram, pontualmente, debates sobre história local, história regional e sobre as cidades. No entanto, não encontramos material em que os autores utilizassem os livros de história de cidades como fonte para suas pesquisas. Essa revisão bibliográfica ajudou-nos a visualizar as possibilidades que os livros de histórias de cidades apresentam como fontes privilegiadas de estudo para a história da educação.

A abordagem da temática sobre os livros de histórias de cidades tem apontado para vários desafios teórico-metodológicos e torna-se importante afirmar que essas fontes documentais foram produzidas por escritores que, em sua maioria, tomam como base memórias, depoimentos, e outros documentos disponíveis onde vivem. Tornou-se necessário separar livros de histórias de cidades e livros de memórias pessoais.

Os escritores de livros de memórias, por vezes, narram acontecimentos de suas vidas – o que pode incluir aspectos da vida de suas cidades – a partir de suas percepções pessoais, do crivo de suas memórias. Esse tipo de obra já foi bastante estudado e analisado por historiadores, e não foi o tipo de fonte com o qual buscamos trabalhar nesta pesquisa. Tentamos, outrossim, compreender os livros de histórias de cidades como lugares de memória, a partir das reflexões de Pierre Nora (1993), como veremos em seguida.

1.1 Livros de histórias de cidades: lugares de memória

Propomos que os livros de histórias de cidades constituem-se como lugares de memória; muito além de compilados históricos sobre seus municípios, os autores buscam, nas narrativas históricas escolhidas, preservar, criar e construir as memórias dos municípios. Essa escolha ajuda-nos a refletir sobre a falta de interesse dos historiadores em relação à compreensão de tais obras como fonte e objeto de pesquisa. Nora avisa:

---

[8] Informações pesquisadas em: X Congresso Lusobrasileiro de História da Educação. *Anais*, Curitiba, 2014.

[9] 33 números disponíveis em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_serial&pid=0102-0188&lng=pt&nrm=iso>. Último acesso em 18/06/14.

> Os lugares de memória são, antes de tudo, restos. A forma extrema onde subsiste uma consciência comemorativa numa história que a chama, porque ela a ignora. É a desritualização de nosso mundo que faz aparecer a noção. O que secreta, veste, estabelece, constrói, decreta, mantém pelo artifício e pela vontade uma coletividade fundamentalmente envolvida em sua transformação e sua renovação. [...] Os lugares de memória nascem e vivem do sentimento que não há memória espontânea. (NORA, 1993, p.12-13)

Pierre Nora, em artigo de 1993, debateu sobre as questões colocadas entre história e memória. O autor afirma que os dois conceitos não são sinônimos, mas "em tudo opostos": a memória é vida, carregada por grupos vivos, e a história é a reconstrução incompleta do que já não existe mais (1993, p.9). Para Nora, a missão da história é repelir e destruir a memória, "sempre suspeita". Afirma que "uma sociedade que vivesse integralmente sob o signo da história não conheceria mais do que uma sociedade tradicional, lugares onde ancorar sua memória" (NORA, 1993, p.9).

O historiador lembra que a materialização da memória, em poucos anos (referindo-se às décadas de 1970 e 1980, na França, especialmente), dilatou-se prodigiosamente, desacelerou-se, descentralizou-se e democratizou-se (NORA, 1993, p.15). Afirma que qualquer pessoa, hoje, sente-se autorizada a consignar suas lembranças e a escrever sua biografia. "Menos o testemunho é extraordinário, mais ele parece digno de ilustrar uma mentalidade média. A liquidação da memória foi soldada por uma vontade geral de registro" (NORA, 1993, p.16).

Nora (1993) assinala que a passagem da mesma para a história obrigou cada grupo a redefinir sua identidade pela revitalização de sua própria história. O dever de memória faz de cada um o historiador de si mesmo. O imperativo da história ultrapassou muito, assim, o círculo dos historiadores profissionais. Todos, intelectuais ou não, sábios ou não, apesar das etnias e das minorias sociais, sentem a necessidade de ir à busca de sua própria constituição, de encontrar suas origens (NORA, 1993). Parece-nos que este é o caso dos escritores de livros de histórias de cidades.

O que constitui os lugares de memória são *jogos da memória e da história*, uma interação dos dois fatores que leva à sua determinação recíproca. Para Nora (1993), "inicialmente, é preciso ter vontade da memória. Em contrapartida, se a história, o tempo, a mudança não interviessem, seria necessário se contentar com um simples histórico dos memoriais" (1993, p.22). E conclui: "Na mistura, é a memória que dita e a história que escreve" (NORA, 1993, p.24).

Nesse sentido, Moraes (2004) concorda, afirmando que

> A memória coletiva opera processos psicológicos e sociais de construção e desconstrução, lembranças e esquecimentos. A memória é seleção de eventos, adequados a projetos políticos e visão de mundo de grupos hegemônicos, mas revela disputas entre forças sociais. (MORAES, 2004, p.80)

Os livros de histórias de cidades figuram nesse lugar da memória coletiva, instaurando eventos, lembrando pessoas, eternizando as cidades. Nos lugares de memórias constituídos nos livros de histórias de cidades, e a instauração em uma lembrança coletiva, os livros tornam-se, também, produtos e produtores de uma história local.

1.2 Autores de histórias de cidades

A partir das contribuições de Michel Foucault e Roger Chartier, analisaremos como a *função autor* tem sido colocada na modernidade, e como ambos ajudam a refletir sobre a questão das autorias das histórias de cidades.

Em 1969, o filósofo Michel Foucault proferiu a conferência "O que é um autor?" na *Société Française de Philosophie*, em que analisou o funcionamento do que ele nominou de *função autor* no mundo da escrita ocidental.

No ano de 2000, revisitando os conceitos de Foucault, Chartier realizou na Sorbonne uma conferência com o mesmo título da proferida pelo filósofo em 1969, como um dos resultados dos vários diálogos realizados entre ambos. Chartier já havia publicado em 1994, no livro "A Ordem dos Livros", algumas reflexões sobre as ideias de Foucault no que se referem às representações sobre a *figura do autor*, especificamente sobre o surgimento do autor em textos "científicos" e "literários" (CHARTIER, 2012).

Em relação à História, Foucault demonstra que a *figura do autor* foi inventada pela trama de acontecimentos, que toma como responsável o sujeito do discurso à função daquele que tem um saber. As características do que se denomina – autor – referem-se à função exercida por ele no sentido de organizar, delimitar, classificar os discursos (CHARTIER, 2012). Foucault aponta que:

> Essa noção do autor constitui o momento crucial da individualização na história das ideias, dos conhecimentos, das literaturas, e também na história da filosofia, e das ciências. Mesmo hoje, quando se faz a história de um conceito, de um gênero literário ou de um tipo de

> filosofia, acredito que não se deixa de considerar tais unidades como escansões relativamente fracas, secundárias e sobrepostas em relação à primeira unidade, sólida e fundamental que é a do autor da obra. (FOUCAULT, 2001, p.267)

Foucault (2001) afirma que nem todos os discursos precisam ter uma atribuição da figura do autor, ou uma universalização de uso desta função, no entanto, quando os discursos são da ordem filosófica, literária ou científica, eles podem se diferenciar de acordo com a relevância do autor. Neste sentido, ao se atribuir o discurso ao nome do autor, em determinados momentos históricos, observa-se que há uma predominância de certos campos de conhecimentos em relação a outros.

Chartier (2012) reitera a originalidade de Foucault ao destacar a pertinência da problematização sobre o funcionamento dos mecanismos que explicitam como um texto ou uma obra são identificados a um nome próprio. O filósofo afirma que o funcionamento da "função autor" não ocorre no momento em que a escrita é produzida, mas dentro de uma ordem do discurso em que está circunscrita. Chartier (2012) toma como ponto de partida esta tese de Foucault para fazer a sua revisão crítica, evocando a cronologia esboçada por esse autor na conferência de 1969.

A primeira cronologia indicada por Foucault localiza-se no final do século XVII e início XVIII, com o nascimento da concepção burguesa da propriedade literária. Chartier (2012) destaca que esse é um momento importante para compreender a construção da "função autor", mas alerta para o fato de que a propriedade literária do autor surge na Inglaterra, mais pelo interesse do livreiro-editor do que do próprio autor, que para reafirmar sua propriedade tradicional tornava-se necessário solicitar o reconhecimento do "direito perpétuo do autor sobre sua própria obra" (CHARTIER, 2012, p.59). Assim, foi inventado o autor proprietário de suas obras e a "função autor" como uma característica fundamental das obras publicadas.

Chartier (2012) observa que o argumento para a invenção do *copyright*, nesse período, fundou-se tanto no direito natural quanto numa justificativa estética, a partir desses princípios: "o homem é dono de seu corpo e dos frutos do seu trabalho", "o indivíduo criador é único e original". Nesse sentido, a reivindicação do direito do autor não é só uma questão econômica, mas antes de tudo uma reivindicação baseada na propriedade moral, o controle de uma obra poderia ser solicitada em nome da honra de um autor. Chartier também nos alerta:

> A ocultação do nome próprio por trás do anonimato ou da obra coletiva de uma comunidade de conhecedores era uma outra característica dessa ética. Tal prática não significava a ausência do autor, uma vez que a República das Letras celebrava seus mais ilustres membros graças à composição de biografias, à publicação de sua correspondência ou à proliferação de "elogios" a eles dedicados. No entanto, isso não significa que a modalidade específica da "função autor" era construída dentro de um sistema de valores totalmente alheio às recompensas monetárias prometidas pela propriedade autoral. (CHARTIER, 2012, p.51)

Na segunda cronologia apresentada por Foucault (1969), figurou a distinção do processo de anonimato, que caracterizaria os textos "literários" e "científicos", entre os séculos XVII e XVIII. Chartier (2012) fez algumas provocações, apontando três problemas: o primeiro, uma inércia linguística, produzida pela dificuldade e complexidade em se definir uma divisão entre "ciência" e "literatura", em períodos históricos específicos. O segundo problema referia-se à necessidade de autores de uma determinada época, antes dos séculos XVII e XVIII, evocar nomes de autoridades políticas e literárias, nomes clássicos importantes como Hipócrates, Plínio, etc. O terceiro problema, ou hipótese, apontado por Foucault (1969) e rejeitada por Chartier (2012), referia-se à ausência da "função autor" em textos literários anteriores ao século XVII ou XVIII e a mesma ausência para enunciados científicos após essa mesma data.

Apesar de Chartier (2012) concordar em parte com Foucault, de que bem antes do século XVII, havia a necessidade da referência a um autor para os textos nominados como "científicos", discorda quando nessa distinção indica que havia anonimato em textos literários. A polêmica estabelecida entre os dois é que, para Foucault, entre os séculos XVII ou XVIII, há um deslocamento entre o surgimento da figura do autor em textos literários e, inversamente, o seu desaparecimento em textos científicos.

De acordo com Chartier (2012), mesmo depois do século XVII, um enunciado científico só teria validade por meio da evocação de um nome próprio, não necessariamente o erudito, técnico ou profissional. Esse método de validação é identificado pelo historiador como um procedimento aristocrático, ou seja, o que tem mais poder também tem o maior valor. Um determinado enunciado terá ou não mais aceitação dependendo do lugar de poder que o autor estiver ocupando em determinando tempo e espaço, portanto, a verdade seguirá uma determinada hierarquia, como por exemplo, a palavra de um rei, de um príncipe, de um presidente.

> Durante os séculos XVII e XVIII, diversos textos científicos possuíam uma característica que Foucault reservava (erroneamente) somente às

> obras medievais: eles eram considerados "verdadeiros somente [...] se fosse indicado o nome do autor" – um autor, no entanto, cuja posição social pudesse emprestar "autoridade" ao conhecimento, num tempo em que a distribuição de credibilidade referia a hierarquia da sociedade". (CHARTIER, 2012, p.53)

Chartier (2012) chama a atenção para o fato de circularem desde a Idade Média alguns textos com valor de verdade, sem que fosse feita alguma referência a uma autoridade, como por exemplo, os manuais técnicos e livros de segredo.

O surgimento da "função-autor", para Foucault, não se deu apenas pela invenção do *copyright*, mas também pela censura da Igreja e do Estado, que tornou a responsabilidade de autor objeto do campo judicial. "Discursos e livros passaram a ter realmente autores [...] quando o autor passava a ser sujeito de punição e na medida em que seu discurso era considerado transgressor" (CHARTIER, 2012, p.55).

Chartier (2012) destaca três classes de livros proibidos pelo *Index* no que se referem à "função-autor". A primeira classe era a dos autores considerados heréticos, colocado sob avaliação o que já havia sido publicado e o que ainda poderia ser. A segunda proibia alguns títulos específicos, mas não os autores, uma vez que a identificação dos títulos só poderia ser realizada por meio dos nomes dos autores. Os inquisidores, nesse caso, recebiam dos livreiros um inventário dos livros que tinha em estoque. A última classe de livros proibidos colocava a responsabilidade no autor.

Alguns historiadores chegaram à conclusão que a "função autor" surge com o livro impresso, ou seja, quando o nome de um indivíduo figura na obra impressa. Chartier (2012) questiona esta perspectiva por duas razões: a primeira pela forte atuação do mecenato na cultura impressa; a segunda pelo fato de que a identidade de um determinado autor e a função autoral ter sido inventada muito antes dos livros impressos.

O historiador destaca ainda uma dimensão que não pode ser desprezada e que para esta pesquisa é bastante importante, o significado atribuído a três palavras. A primeira, o "autor" em francês – *aucteur* – transformado posteriormente em *autheur*. Os *actores*, escritores da época, foram considerados, por muito tempo, compiladores comentaristas, tomando estas atividades como algo simples e menor. Etimologicamente originada de *agere*, "fazer algo", de uma autoridade tradicionalmente reservada aos antigos *auctores* (palavra originada de *augere*, que significa "dar existência a, criar algo"). Neste sentido, atores são pessoas que representam por meio de palavras e ações. O "autor" é aquele que tem a propriedade de suas palavras e ações (CHARTIER, 2012).

A segunda palavra é “escritor” (*écrivain*, em francês), que a partir do século XIV passa a designar a pessoa que compõe uma obra, bem como aquele que faz a cópia de um livro. E a terceira palavra é “invenção”, e foi definida como criação original, ao invés de descobrir aquilo que já existia criado por Deus (CHARTIER, 2012).

Para esta pesquisa fica uma importante recomendação de Roger Chartier (2012) no que se refere à genealogia da “função autor”, pois temos que compreendê-la imersa na ordem do discurso e inserida numa ordem dos livros. Uma das consequências de todas essas questões abordadas reside na maneira como a investigação dos impressos é realizada, não prescindindo da compreensão dos suportes que veiculam os textos como uma forma de identificar e analisar os sentidos produzidos.

1.3 História regional e história local: a escrita da história da cidade

Ao escreverem sobre a história de suas cidades, os escritores inserem seus trabalhos no campo da história local, mesmo sem ter clareza disso, do ponto de vista da historiografia – pelo menos os que não são profissionais da área. Segundo Barros (2008), quando um historiador se propõe a trabalhar dentro do campo da história regional, estuda diretamente uma região específica. O autor reforça que o espaço regional não está necessariamente ligado a um recorte administrativo ou geográfico, mas pode se referir a um recorte cultural ou antropológico.

> O interesse central do historiador regional é estudar especificamente este espaço, ou as relações sociais que se estabelecem dentro deste espaço, mesmo que eventualmente pretenda compará-lo com outros espaços similares ou examinar em algum momento de sua pesquisa a inserção do espaço regional em um universo maior. (BARROS, 2008, p. 153)

Veiga (2012, p.13) aborda a contribuição da história regional como possibilidade para dar visibilidade a aspectos históricos não tratados nas histórias nacionais. A autora afirma, como Barros (2008), que a história regional e a história local são possibilidades de um recorte mais voltado para a dimensão sociocultural.

> A elaboração da história regional como abordagem historiográfica indica para um recorte que, de antemão, já problematiza uma localidade ou um povo como *locus* de investigação. Antes de tudo, a escrita de uma história regional deve ser anunciada enquanto escolha metodológica. (VEIGA, 2012, p.14)

Veiga chama a atenção para a importância de se problematizar as peculiaridades históricas regionais em meio a outras histórias, numa perspectiva relacional e interdependente.

História local é conceituada por Goubert (1988) como aquela que diz respeito a uma ou poucas aldeias, a uma cidade pequena ou média, ou a uma área geográfica que não seja maior do que a unidade provincial comum. O autor, a partir da análise da historiografia francesa, diz que "alguns chegam a afirmar que somente a história local pode ser autêntica e fundamentada" (1988, p.70). Goubert afirma, elogiando, que a prática cuidadosa da história local e a multiplicação de monografias sobre regiões específicas podem destruir muitas das concepções gerais anteriormente consolidadas em livros, ensaios e palestras (p.75). No entanto, o autor as diferencia daquelas histórias locais escritas por historiadores profissionais e não amadores, as quais ele denomina "monografias provinciais sérias" (p.76). Ainda em relação a esses, Goubert (1988) é bastante crítico: afirma que é improvável que um aluno em final de graduação ou um historiador inexperiente possuam competência suficiente para lidar com os diferentes elementos necessários à boa análise local; "há sempre o perigo de retorno ao amadorismo" (p.79). E sugere uma metodologia: amplos estudos provinciais, concentrando-se num problema importante, por meio de uma análise que abarque um longo período (um século ou mais) é "talvez o melhor procedimento a ser tomado por aqueles que desejam manter-se fieis à ideia de investigar a história local" (p.79).

Silvio Correa (2002), ao pesquisar a historiografia sul-rio-grandense, também é bastante enfático – para não dizer duro – em sua reflexão sobre história local. Afirma que a análise da história da cidade, por parte do historiador, torna-se difícil por causa da relação com um objeto de estudo tão familiar (p.18).

Correa afirma que a história local tem uma posição marginal na historiografia brasileira. Chama a escrita desse tipo de obra de "diletante" e sua narrativa de "subjetiva", dizendo que esses defeitos parecem ser as principais responsáveis pelo seu descrédito em círculos acadêmicos, "embora ainda seja grande a preferência que ela goza junto ao público leigo e avesso, muitas vezes, à linguagem hermética dos historiadores profissionais" (CORREA, 2002, p.11). Afirma ainda que

> Em geral, a escrita da história local diletante contém uma avaliação positiva do processo histórico devido ao tratamento demasiado subjetivo por parte do seu autor, ao selecionar os "acontecimentos" que são artificialmente ordenados a fim de lograr uma linearidade lógica e harmoniosa ao desenvolvimento local. Essa visão positiva é

> muitas vezes fruto da falta de discernimento entre a trajetória individual do autor, geralmente com ascensão social, e aquela coletiva da comunidade sobre a qual se escreve. (CORREA, 2002, p.14-15)

O autor acredita que existe uma tendência à hipervalorização de certas características da comunidade, que pode redundar em visões românticas, idealizadas ou de acentuado heroísmo (2002, p.17), e conclui dizendo que "o lugar que a historiografia reserva à história local pode mudar com a profissionalização desta" (CORREA, 2002, p.28).

Tanto Goubert (1988) quanto Correa (2002) questionam a produção da história local, por historiadores que Goubert chama de amadores e Correa denomina diletantes, para valorizarem a produção historiográfica acadêmica. Porém, não realizam uma discussão sobre a possibilidade de uso dos livros de histórias de cidades como fontes e objetos para a pesquisa histórica. Ambos elencam temas fundamentais para a compreensão da história regional e da história local, desde que sejam discutidos dentro e a partir das regras da academia. Os conceitos de história regional e de história local são, às vezes, utilizados como sinônimos pelos pesquisadores.

> O principal mérito da História Local é a busca das singularidades e da diversidade histórica, que fica apagada quando tratamos a História do Brasil de maneira uniforme. A importância da História Local e Regional está, assim, no fato de que, enquanto a história generalizante destaca as semelhanças, homogeneizando o amálgama das vivências dos locais, a história elaborada com base nas realidades particulares dos locais trabalha com a diferença, com a multiplicidade. (BARBOSA apud DONNER, 2012, p.232)

Pretendemos, com nossa pesquisa, demonstrar que os livros de histórias de municípios escritos por pesquisadores não ligados à academia podem ser compreendidos como "lugares de memória", a partir da noção dada a esse conceito por Pierre Nora (1993), como vimos anteriormente, e que em sua trama encontram-se várias possibilidades de compreensão dos processos da educação mineira, além de serem fontes especiais para a compreensão das representações sobre a escola.

1.4 Livros de histórias de cidades: representações de escolas

A perspectiva de análise adotada nesta pesquisa inscreve-se no campo da nova história cultural que, segundo Roger Chartier (2002a, p. 16), "tem por principal objeto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler". O autor afirma que a história cultural "faz incidir a sua atenção sobre as estratégias que determinam posições e alegações e que atribuem a cada classe, grupo ou meio um 'ser-apreendido' constitutivo da sua identidade" (CHARTIER, 2002a, p.23). Essa questão nos ajuda a perceber a maneira como os autores dos livros de histórias de cidades assimilam seu próprio papel na cidade, circunscrevendo-se no rol dos intelectuais locais.

Bastante debatido e analisado por historiadores da educação, o conceito de representação definido por Roger Chartier (2002a) é elucidativo para entender o que buscamos analisar nos livros de histórias de cidades. Para Chartier, representações "são esquemas intelectuais incorporados que criam as figuras graças às quais o presente pode adquirir sentido, o outro tornar-se inteligível e o espaço ser decifrado" (CHARTIER, 2002a, p.17). O autor afirma, ainda, que essas categorias – os esquemas – são variáveis de acordo com as classes sociais ou os meios intelectuais em que estão inseridas ou de onde surgiram. E que a relação de representação é "entendida como relação entre uma imagem presente e um objeto ausente, uma valendo pelo outro porque lhe é homóloga" (CHARTIER, 1991, p.184).

Chartier (2002a) diz que "as lutas de representações têm tanta importância como as lutas econômicas para compreender os mecanismos pelos quais um grupo impõe, ou tenta impor, a sua concepção do mundo social, os valores que são os seus, e o seu domínio" (2002a, p.17). Essa perspectiva teórica nos ajuda a entender como os autores de histórias de cidades construíram e criaram as histórias de suas cidades a partir das lutas de poder, fazendo parte delas direta ou indiretamente. Chartier afirma que "as modalidades do agir e do pensar devem ser sempre remetidas para os laços de interdependência que regulam as relações entre os indivíduos e que são moldados, de diferentes maneiras em diferentes situações, pelas estruturas do poder" (2002a, p.25).

Nesse sentido, as ações dos escritores dos livros de histórias de cidades ficam claras quando são pensadas a partir do que Chartier chamou de representações do mundo social, uma vez que "descrevem a sociedade tal como pensam que ela é, ou

como gostariam que fosse", construindo a sua "realidade apreendida ou comunicada" (2002a, p.19).

> Pode pensar-se uma história cultural do social que tome por objeto as representações do mundo social que, à revelia dos atores sociais, traduzem as suas posições e interesses objetivamente confrontados e que, paralelamente, descrevem a sociedade tal como pensam que ela é, ou como gostariam que fosse. (CHARTIER, 2002a, p.19)

Os livros de histórias de cidades evidenciam as representações sobre as histórias das escolas mineiras, das pessoas envolvidas com as mesmas, aproximam os leitores de uma das possibilidades de compreensão da história da escola em Minas Gerais.

1.5 Educação em Minas Gerais

No Brasil, a partir do final do século XIX e início do século XX, a escola graduada passou a ser considerada como modelo adequado para a universalização da educação primária, um símbolo da racionalização do ensino e da modernização educacional (SOUZA, 1999). Os principais pressupostos dessa nova modalidade de organização pedagógica da escola elementar compreendiam a classificação dos alunos pelo nível de conhecimento em agrupamentos supostamente homogêneos, constituindo-se as classes; a adoção do ensino simultâneo e do ensino intuitivo, racionalizando conteúdos, tempos e espaços; a introdução de um sistema de avaliação; a divisão do trabalho do professor (com supervisão de diretores e inspetores) e um edifício escolar com várias salas de aula (SOUZA, 1999; FARIA FILHO, 2000; RESENDE, 2002).

Carvalho (1989) afirma que "resolvido o problema econômico, o social e o político, o governo republicano ter-se-ia voltado para o da instrução" (1989, p.25). Os edifícios que se inauguraram a partir do final do século XIX eram a resposta a uma elite "cansada de enviar os filhos ao estrangeiro" (CARVALHO, 1989, p.25).

Os estudos sobre os diversos tipos de escolas existentes no Brasil a partir da Proclamação da República têm aumentado significativamente nas duas últimas décadas, especialmente no que diz respeito à escola graduada. Ao invés de esgotarem as possibilidades de pesquisa, temos observado que essa temática tem se mostrado instigante, apontando interesses em relação ao aprofundamento de questões como: a divulgação, implantação e organização da escola brasileira, a partir de grupos escolares, escolas isoladas, escolas reunidas, além de outros tipos de escolas e de ambientes e

espaços de escolarização[10] em todas as regiões do país, demonstrando as singularidades e particularidades existentes e ampliando a história da escola brasileira para além dos modelos consolidados e estudados, principalmente na região sudeste do país. Segundo Faria Filho, em estudo realizado no contexto mineiro:

> A representação dos grupos escolares, construída tendo como uma de suas bases a produção das escolas isoladas como símbolo de um passado que deveria ser ultrapassado, quando não esquecido, buscava moldar as práticas, os ritos, os símbolos escolares, produzindo e expressando, no mesmo movimento, uma nova identidade para os profissionais que se ocupavam da instrução primária. (FARIA FILHO, 2000, p. 31)

Dessa maneira, a mudança das práticas escolares significou não apenas a alteração arquitetônica dos prédios e edifícios, mas toda uma modificação nos comportamentos e nas práticas das pessoas envolvidas com a educação: alunos, professores, gestores, funcionários da educação. Significou, nesse sentido, uma mudança no que se compreende por práticas de escolarização. Especialmente para o início do século XX, as práticas escolares foram relacionadas a aprendizados de trabalho.

> Estavam na pauta do dia as discussões acerca não apenas da necessidade de formação de um novo trabalhador, integralmente apto ao trabalho regido pelas regras capitalistas, mas também, e em certos momentos, fundamentalmente, recuperar o próprio conceito e valor do trabalho – principalmente manual. Educar e recuperar os trabalhadores através da organização e recuperação do trabalho colocava-se como uma tarefa urgente para as elites mineiras e brasileiras. (FARIA FILHO, 2000, p.35)

Sustentando a discussão pública, que envolveu, sobretudo, trabalho docente e discente, e, como já afirmamos, modificou toda uma prática no cotidiano da escola, havia um debate político que, segundo Freitas e Biccas (2009), dava a ilusão de organizar-se em apenas três frentes de opinião:

[10] Há muitas pesquisas sobre as políticas públicas de implantação dos Grupos Escolares no Estado de Minas Gerais e no Brasil (principalmente no período correspondente à Primeira República), citamos, a título de exemplo, Araújo (2006) e Souza e Faria Filho (2006); e pesquisas do tipo estudos de caso, sobre a história de Grupos Escolares dos diversos municípios, como Faria Filho (2000), sobre os Grupos Escolares de Belo Horizonte; Pereira (2005), sobre o Grupo Escolar de Lavras, e Yazbeck (2006), a respeito dos Grupos Escolares de Juiz de Fora.

> A consolidação do estado republicano brasileiro, desde os primeiros momentos, gerou a ilusão de que a educação pública estava presente num solo de disputa que envolvia "somente" três frentes de opinião política. A frente dos que defendiam a escola pública como escola estatal; a frente dos que falavam em nome de escolas confessionais e a frente dos que se apresentavam como "proprietários de escola". Principalmente nos quarenta primeiros anos da República, propostas educacionais independentes, alternativas, singulares foram desintegradas e até combatidas em suas particularidades. (FREITAS e BICCAS, 2009, p.17)

Biccas (2008, p.86), citando o jornal oficial Minas Gerais de 1925, confirma, naquele ano, a existência de 3.146 casas de ensino em Minas Gerais, sendo: 196 grupos escolares, 1.666 escolas estaduais, 579 escolas municipais, 695 escolas particulares, três escolas infantis e sete escolas mantidas pelo Governo Federal.

Sobre os outros vários tipos de escolas em Minas Gerais, Machado (2008) afirma que, em 1911, além dos grupos escolares, há relatos sobre as escolas singulares, classificadas em urbanas distritais e rurais ou coloniais, de acordo com sua localização; e mais as escolas noturnas e dominicais.

> A inscrição *escolas isoladas* parece um *guarda-chuva* que abriga escolas distritais, urbanas, rurais e noturnas, desconsiderando a enorme diferença que esses distintos espaços educativos podem proporcionar no que se refere ao programa de ensino, à localização e também na composição do corpo docente e discente. (MACHADO, 2008, p.210)

Durante parte significativa do século XX, os investimentos na educação pública no Brasil foram poucos e esparsos. De acordo com Souza,

> Pode-se dizer que a desigualdade educacional entre os estados da federação inscreveu-se como uma das características fundamentais da história social e cultural do país, acompanhando a dinâmica do federalismo no Brasil e a formação histórica de uma sociedade marcada por diferenças espaciais, políticas, econômicas, étnicas e sociais. (SOUZA, 2013, p.21)

Em todo o Brasil, os grupos escolares foram apresentados como símbolos da modernidade. Em Minas Gerais, especificamente, a inauguração de vários estabelecimentos de ensino deste tipo, no início do século XX, acabou por instituir uma nova forma escolar, que pretendia dar condições de acesso à escolarização para um número cada vez maior de crianças, o que realmente ocorreu, mas a grande massa da população infantil continuou frequentando as escolas isoladas e reunidas, espalhadas por toda Minas Gerais, bem como nos outros estados brasileiros. No entanto, é inegável

que os grupos escolares ajudaram a repensar as noções de temporalidade, marcadas pelos tempos escolares, e de identidades pessoais, marcada pela corporeidade (FARIA FILHO, 2000). Esse tipo de instituição de ensino foi extinto a partir da promulgação da LDB 5.692, em 1971, quando foi instaurada a obrigatoriedade escolar de oito anos.

A partir dessas considerações evidencia-se o interesse em compreender de que maneira os diversos e variados processos de escolarização estão representados nos livros de história dos municípios mineiros, antes da reforma instituída pela lei 5.692/71. Os processos de escolarização precisam ser compreendidos de maneira mais ampla do que a entrada e permanência de crianças na escola, ou do que significa o estar na escola. Segundo Faria Filho (2000, p.136), a escola não surge no vazio deixado por outras instituições, ela inventou e também produziu o seu lugar próprio, no complexo diálogo com outras esferas da vida social, modelando, assim, a sua tarefa de atuar de maneira central na formação de novas gerações. Podemos pensar que esse diálogo da escola com outras esferas sociais acontece, inclusive, ou principalmente, a partir das relações que a mesma estabelece com a cidade.

Faria Filho (2002) chama a atenção para a necessidade de se perceber a escola e os processos dela advindos a partir de um período de longa duração. Nesse sentido, podemos perceber que nos últimos 200 anos, ou seja, do início do século XIX até o início do século XXI, aconteceram mudanças significativas sofridas pela escola, e especialmente as mudanças sociais ocorridas *a partir* dela, como o impacto desencadeado junto à sociedade, de uma maneira geral, e especificamente nos tempos, na forma de viver das famílias, nas relações estabelecidas no trabalho – acordos entre patrões e empregados. Pois, conforme afirma Faria Filho (2002), a mudança de uma sociedade não-escolarizada para uma sociedade escolarizada modifica não somente a escola e seu entorno, mas também toda a sociedade. "A escola é tanto produtora quanto produto da sociedade como um todo" (FARIA FILHO, 2002, p. 22).

O autor reflete sobre dois sentidos para o termo escolarização, e ambos estão intimamente relacionados.

> Num primeiro, escolarização pretende designar o estabelecimento de processos e políticas concernentes à "organização" de uma rede, ou redes, de instituições, mais ou menos formais, responsáveis, seja pelo ensino elementar da leitura, da escrita, do cálculo e, o mais das vezes, da moral e da religião, seja pelo atendimento em níveis posteriores e mais aprofundados.
>
> Em outra acepção, estamos entendendo por escolarização 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. Nesse caso, nossa atenção estará voltada para o que temos chamado de *consequências* sociais, culturais e políticas da escolarização, abrangendo questões relacionadas ao letramento, ao reconhecimento ou não de competências culturais e políticas dos diversos sujeitos sociais e à emergência da profissão docente no Brasil. (FARIA FILHO, 2002, p.16)

Biccas e Vidal (2008) concordam com Faria Filho (2002), enfatizando a percepção da escolarização como estratégia instaurada pelo Estado, além da organização e produção da escola por grupos e movimentos sociais, como instrumento de controle da transmissão cultural às populações (BICCAS e VIDAL, 2008, p.28). As autoras concebem por escolarização

> Tanto os modos como o Estado quanto as maneiras como os grupos sociais organizam e produzem a escola como instituição social de controle das populações e de transmissão cultural. A essa acepção se combinam os processos pelos quais a sociedade constitui o escolar como referência simbólica, o que implica o jogo tenso de reinvenção das identidades sociais e das representações sobre o lugar social da escola. [...] Enfatizamos a percepção da escolarização como uma estratégia instaurada pelo Estado, mas não apenas. Para nós, evidencia-se como importante atentar para os vários projetos educativos colocados em jogo por movimentos ou grupos sociais (movimento negro, igreja católica, lojas maçônicas, imigrantes, dentre outros). Na criação de escolas, na definição de modelos educacionais e no funcionamento de iniciativas em permanente diálogo e negociação com os investimentos oficiais. (BICCAS e VIDAL, 2008, p.28)

Segundo Linhares (2008, p.433), "a escola foi compreendida como uma produção moderna que, na longa duração, foi modelada por ordenamentos e apropriações no tenso diálogo com outros lugares culturais, como a família, a religião, a medicina, o exército e o esporte". A autora afirma, ainda, que a fábrica e o Estado também tiveram seus encontros e desencontros decisivos com a escola.

Nas histórias das cidades, encontram-se, inúmeras vezes, as tensões sociais estabelecidas a partir do reconhecimento do lugar da escola como lugar privilegiado de transmissão do saber. A constituição deste lugar passa também pela constituição de outros lugares sociais, como igrejas, sindicatos, espaços públicos, assim como esses também são influenciados pelas transformações da escola. "A emergência da forma escolar não acontece sem dificuldades, conflitos e lutas, de tal sorte que a história da escola está repleta de polêmicas e posições exacerbadas; por sua vez, o ensino encontra-se, talvez, sempre 'em crise'" (VINCENT, LAHIRE e THIN, 2001, p. 10). Esses

autores afirmam, ainda, que uma forma escolar ajudou a configurar como um modo de socialização escolar se impôs a outros modos de socialização, tornando-o eterno e universal para a maioria das pessoas.

Ainda bastante relevante é pensar, a partir das reflexões de Vincent, Lahire e Thin (2001), que a forma escolar não é um efeito ou uma consequência da nova ordem urbana, mas ela participa dessa nova ordem. Nesse sentido, refletir sobre a escolarização e seus processos está intimamente relacionado à reflexão sobre a história das cidades. A cidade e a escola se constroem juntas, uma interferindo substancialmente no cotidiano da outra.

As publicações das obras de história das cidades podem ser compreendidas, dessa maneira, como parte de um projeto político e cultural de uma determinada cidade: é criado para a cidade seu espaço, uma maneira de "dar a ver" seu povo, suas produções, sua geografia, suas arquiteturas, a política e, enfim, a educação. São, em vista disso, criados "lugares de memória" (NORA, 1993).

Sendo assim, propusemos uma análise e diálogo com os livros de histórias das cidades mineiras como fontes privilegiadas para a história da educação, com base na percepção de como os diversos processos de escolarização estão neles representados. Para esta pesquisa, trabalhamos com apenas uma dimensão de escolarização: a escolarização a partir e de dentro da escola, levando em consideração a análise da representação de escolas nos livros de histórias de cidades.

Compreendemos que essa opção interfere radicalmente na proposta da pesquisa. Nossa fonte, os livros de histórias de cidades, poderiam também ser tomados e operacionalizados com a categoria escolarização em sua plenitude, com base nas análises, por exemplo, da religiosidade, dos aspectos políticos, das opções apresentadas a partir da mobilidade urbana, dos aspectos culturais, dos aspectos históricos da fundação dos municípios, entre outras inúmeras possibilidades. Porém, para que isso fosse feito, seria necessária uma análise mais vertical, utilizando menos obras, analisando tudo o que elas mobilizam no que se refere às possibilidades educacionais. Entendemos que esse esforço poderá ser trabalhado por outros pesquisadores, ou em outros momentos de pesquisa.

1.6 Procedimentos metodológicos

Em Belo Horizonte, na biblioteca do Instituto Cultural Amílcar Martins (ICAM), encontram-se catalogados e organizados, na Coleção Mineiriana, mais de 12 mil livros sobre Minas Gerais, que abrangem quase todas as cidades mineiras. Segundo o diretor do Instituto[11],

> Muitas obras são edições pequenas, fora do comércio e com circulação muito restrita. [...] Como os novos municípios mineiros são na verdade distritos que ao longo do tempo foram se emancipando dos municípios mais velhos, a coleção cobre virtualmente todo o território do Estado (MARTINS FILHO, 2001, p.46).

O Diretor do ICAM, Dr. Amílcar Vianna Martins Filho, é atualmente Professor Adjunto do Departamento de Economia da Faculdade de Ciências Econômicas da UFMG. Foi vereador em Belo Horizonte por dois mandatos (1989-1992 e 1993-1996), e deputado estadual pelo estado de Minas (1999-2002), além de Secretário de Governo em diversas gestões. É Membro da Academia Mineira de Letras desde 2011.

Nas últimas décadas, o professor Amílcar Vianna Martins Filho iniciou a composição de uma coleção particular de livros sobre Minas Gerais, mas o número de obras adquiridas foi se tornando tão volumoso, que ele resolveu organizar uma biblioteca aberta ao público interessado por esse material. Assim, o ICAM foi inaugurado em 25 de julho de 2003, e hoje tem como presidente a Sra. Lúcia Martins Flecha de Lima, embaixatriz do Brasil em Roma, e como diretores o Prof. Dr. Amílcar Vianna Martins Filho e o Prof. Dr. Roberto Borges Martins, professor aposentado do Departamento de Economia da Faculdade de Ciências Econômicas da UFMG. O Instituto mantém suas atividades com recursos de patrocinadores como Banco de Desenvolvimento de Minas Gerais (BDMG Cultural), Usiminas e o Governo do Estado de Minas, entre outros.

Quando exerceu o cargo de deputado estadual, o professor Amílcar solicitava aos seus colegas políticos que doassem ao ICAM os livros de história de cidades que os mesmos ganhavam em visitas às cidades mineiras, presenteados pelos escritores, por conterrâneos e pelas pessoas que produziam e distribuíam as obras. Assim, várias obras

[11] O catálogo impresso da Coleção Mineiriana do ICAM data de 2001, e está, portanto, bastante desatualizado. Este catálogo está sendo refeito e o lançamento da nova edição está prevista para 2015.

consultadas no ICAM contêm dedicatórias amistosas a diversos deputados e ex-deputados mineiros, escritas à mão pelos autores ou por familiares dos mesmos[12].

Tivemos, portanto, a possibilidade de encontrar, em um só local, as obras que são as fontes desta pesquisa. Escolher trabalhar com a biblioteca do ICAM foi a primeira definição metodológica. Sabemos que, dessa maneira, certamente, várias obras sobre Minas Gerais ficaram excluídas. Porém, foi um privilégio poder contar com um acervo tão rico, vasto e bem organizado como o do ICAM.

1.6.1 Periodização

O período histórico escolhido para a pesquisa foi o marco do ano de 1971 como data máxima para a publicação das obras analisadas. Em 11 de janeiro de 1971, foi promulgada a Lei 5.692, que fixou diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus. Segundo Biccas e Freitas (2009), a Lei 5.692/71 produziu uma das mais impactantes reformas do ensino primário e secundário do Brasil. Os autores afirmam que houve três conjuntos de inovações introduzidas pela referida lei: a primeira grande inovação refere-se ao aumento do ensino obrigatório de quatro para oito anos, gratuito nas escolas públicas, e redução do ensino médio de sete para três anos. A segunda inovação diz respeito à centralidade da profissionalização do ensino médio. A terceira inovação refere-se ao funcionamento do ensino nos moldes da escola integrada (BICCAS e FREITAS, 2009, p.278-280). Os autores assinalam a questão da profissionalização ou a formação para o trabalho como o aspecto mais discutido e debatido na referida lei. Apontam que a modificação nos níveis de escolaridade da população acabou por elevar a seletividade dos critérios de admissão por parte das empresas. Ainda em relação às mudanças promovidas pela 5.692/71, afirmam:

> A retirada do currículo das disciplinas História e Geografia, substituindo-as por Estudos Sociais e Educação Moral e Cívica, ministradas com base em manuais que eram, na realidade, canais de comunicação dos repertórios políticos governamentais, demonstrava a projeção idealizadora de um futuro trabalhador invulnerável aos apelos da luta política por direitos e por democracia. (BICCAS e FREITAS, 2009, p. 282)

[12] Esse pode ser compreendido como um esforço de pesquisa interessante: a apropriação da leitura dessas obras a partir das dedicatórias encontradas nas mesmas. Infelizmente, não conseguimos realizar tal análise no âmbito da presente pesquisa.

Compreendemos que as grandes transformações promovidas na educação brasileira pela Lei 5.692/71 alteraram consideravelmente a dinâmica dos processos de escolarização no Brasil a partir de então. Uma dessas mudanças, a que ampliou o ensino obrigatório de quatro para oito anos, extinguiu o antigo formato dos grupos escolares, o que passou a alterar toda uma representação social sobre a própria escola.

A circulação das reformas ajuda-nos a compreender a circulação das ideias educacionais no país. As representações de educação e das escolas nas obras analisadas são um reflexo dessa circulação de ideias, independente da noção real ou ideias que os autores dos livros pudessem ter sobre o assunto.

Portanto, para compreensão da constituição da escola como local privilegiado de produção e disseminação dos saberes, escolhemos as obras publicadas até 1971. A data inicial das mesmas não foi pré-determinada, sendo a obra mais antiga datada de 1910 (sobre a história da cidade de Paracatu).

Dessa maneira, apresentamos, a seguir, os livros de histórias de cidades, que são, simultaneamente, fonte e objeto desta pesquisa. São, especialmente, instrumentos importantes de difusão das histórias locais.

1.6.2 Seleção das obras

Minas Gerais possui, atualmente, 853 municípios. O Instituto Brasileiro de Geografia Estatística (IBGE) divide Minas Gerais em doze mesorregiões e 66 microrregiões, que levam os nomes de suas cidades-polo. De acordo com o IBGE,

> Este sistema de divisão tem aplicações importantes na elaboração de políticas públicas e no subsídio ao sistema de decisões quanto à localização de atividades econômicas, sociais e tributárias. Contribuem também, para as atividades de planejamento, estudos e identificação das estruturas espaciais de regiões metropolitanas e outras formas de aglomerações urbanas e rurais. (MINAS GERAIS, 2014)

A partir do quadro 1 e da figura 1, é possível visualizar as 12 mesorregiões e 66 microrregiões do Estado de Minas Gerais.

Quadro 1: Meso e microrregiões do Estado de Minas Gerais

(continua)

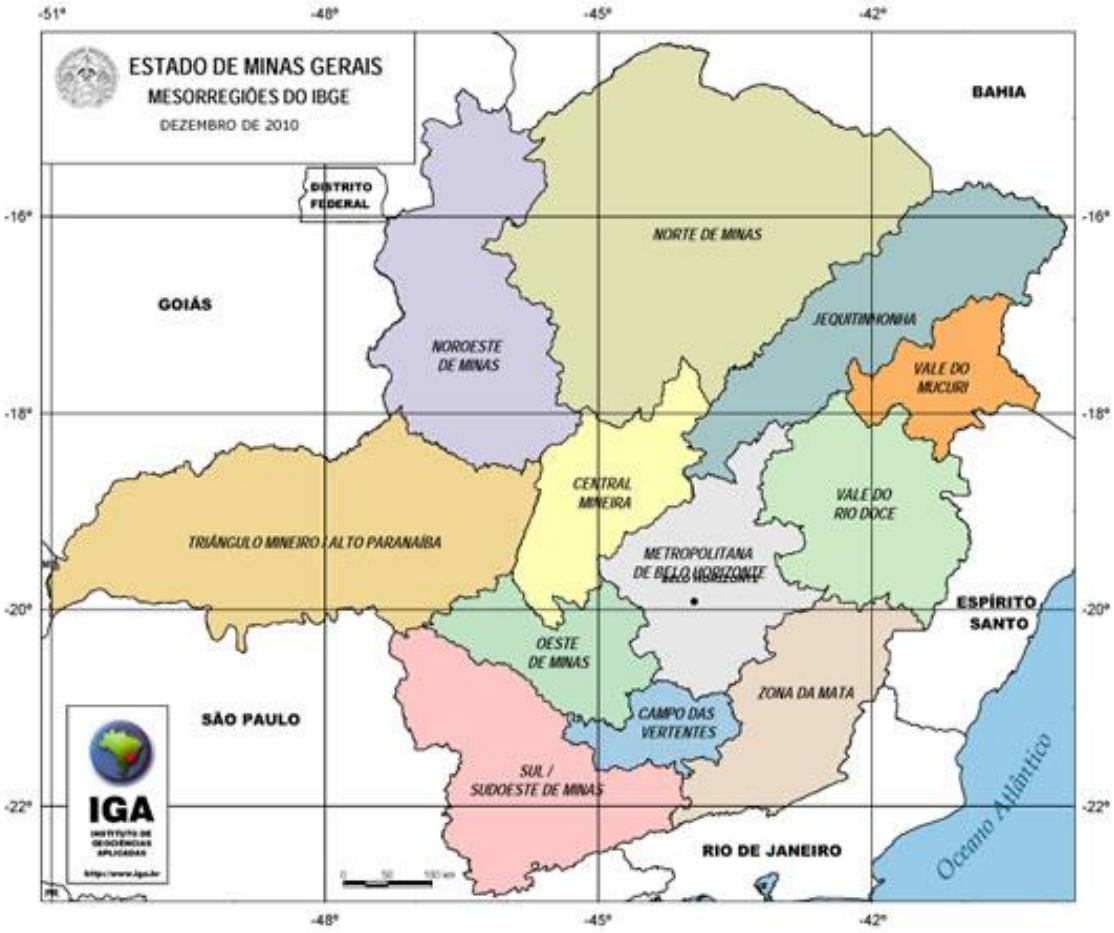
Código da mesorregião	Nome da mesorregião	Código da microrregião	Nome da microrregião
1	Noroeste de Minas	1	Unaí
		2	Paracatu
2	Norte de Minas	3	Januária
		4	Janaúba
		5	Salinas
		6	Pirapora
		7	Montes Claros
		8	Grão-Mogol
		9	Bocaiúva
3	Jequitinhonha	10	Diamantina
		11	Capelinha
		12	Araçuaí
		13	Pedra Azul
		14	Almenara
4	Vale do Mucuri	15	Teófilo Otoni
		16	Nanuque
5	Triângulo Mineiro / Alto Paranaíba	17	Ituiutaba
		18	Uberlândia
		19	Patrocínio
		20	Patos de Minas
		21	Frutal
		22	Uberaba
		23	Araxá
6	Central Mineira	24	Três Marias
		25	Curvelo
		26	Bom Despacho
7	Metropolitana de Belo Horizonte	27	Sete Lagoas
		28	Conceição do Mato Dentro
		29	Pará de Minas
		30	Belo Horizonte
		31	Itabira
		32	Itaguara
		33	Ouro Preto
		34	Conselheiro Lafaiete
8	Vale do Rio Doce	35	Guanhães
		36	Peçanha
		37	Governador Valadares
		38	Mantena
		39	Ipatinga
		40	Caratinga
		41	Aimorés

(conclusão)

Código da mesorregião	Nome da mesorregião	Código da microrregião	Nome da microrregião
9	Oeste de Minas	42	Pium-í
		43	Divinópolis
		44	Formiga
		45	Campo Belo
		46	Oliveira
10	Sul / Sudoeste de Minas	47	Passos
		48	São Sebastião do Paraíso
		49	Alfenas
		50	Varginha
		51	Poços de Caldas
		52	Pouso Alegre
		53	Santa Rita do Sapucaí
		54	São Lourenço
		55	Andrelândia
		56	Itajubá
11	Campo das Vertentes	57	Lavras
		58	São João Del-Rei
		59	Barbacena
12	Zona da Mata	60	Ponte Nova
		61	Manhuaçu
		62	Viçosa
		63	Muriaé
		64	Ubá
		65	Juiz de Fora
		66	Cataguases

Fonte: Governo do Estado de Minas Gerais. Disponível em: www.mg.gov.br. Acesso em 15/01/2014.

Figura 1: Mapa de Minas Gerais, com as mesorregiões assinaladas.



Fonte: Governo do Estado de Minas Gerais. Disponível em: www.mg.gov.br. Acesso em 15/01/2014.

Optamos por trabalhar com as obras que versam sobre os municípios sede / polo de cada microrregião mineira. Assim, pesquisamos obras de história de 66 municípios. Dentre as obras sobre essas 66 cidades, analisamos todas que foram editadas até 1971, e que contivessem ou apresentassem, em seu texto, aspectos sobre a educação e os processos de escolarização.

Retiramos da análise as obras sobre a capital Belo Horizonte. Em primeiro lugar, porque já existem muitos estudos acadêmicos sobre sua história, e em segundo lugar, porque o volume de obras é enorme, somando 726 trabalhos, entre livros, monografias, teses, entre outros[13]. Uma análise sobre Belo Horizonte a partir dos livros que contam sua história requereria outro investimento acadêmico/metodológico. Privilegiamos, portanto, o estudo sobre as cidades do interior de Minas, polos das microrregiões, ficando com 65 municípios para primeira análise das obras.

[13] Ver Coleção Mineiriana, em www.icam.org.br. Acesso em 24/01/14.

A partir disso, realizamos outras opções metodológicas. Dos livros catalogados no ICAM como histórias de cidades, nem todos versam sobre a história geral do município, como as efemérides[14], que foram desconsideradas porque seria necessária outra chave de análise para elas, já que esse tipo de obra propõe-se a citar os acontecimentos diários de uma cidade, a partir de datas específicas, muitas vezes pautadas por marcos políticos locais, regionais e nacionais. Há livros que narram um fato específico (um milagre, um desastre natural, uma epidemia)[15], há os que elegem uma profissão, uma etnia ou instituição como objeto de estudo[16], há os que se ocupam de aspectos arquitetônicos[17]. Como essas obras não se ocupam (porque não é seu objetivo) da história geral das cidades e de seus movimentos, em especial, a educação, não foram analisadas.

Outra opção difícil foi não trabalhar com livros de memórias pessoais. Apesar de muitos escritores autobiográficos rememorarem cidades e lugares, avaliamos que isso necessitaria outro investimento teórico-metodológico. Essa opção foi especialmente árdua, pois muitos autores mesclam as histórias de suas cidades às suas memórias pessoais, como Innocente Soares Leão (1966) que, ao mencionar os professores e professoras de Guanhães, descreve suas percepções pessoais sobre cada um deles (LEÃO, 1966, p.166-174). Resende, ao apresentar a obra sobre Cataguases, afirma:

> É provável ainda que, em um ou outro passo da narrativa, as razões do coração hajam prevalecido sobre a verdade histórica. Também isto é facilmente perdoável, sobretudo se se levar em conta a idade do narrador, já provecta, e, bem assim, as naturais emoções com que retrata ele, nem sempre de olhos enxutos, o seu chão de infância. (RESENDE, 1969, Apresentação)

A apresentação da obra de Cabral, ao escrever sobre Ouro Preto na primeira metade do século XX (o autor terminou o livro em 1946, mas o mesmo só foi publicado em 1969), ilustra essa dificuldade:

---

[14] A título de exemplo: VIANNA, Nelson. *Efemérides montesclarenses: 1707-1962*. Rio de Janeiro: Pongetti, 1964. 695 p.

[15] Como: ASSIS, Anatólio Alves. *Milagre em Diamantina*. Belo Horizonte: Littera Maciel, [197-]. 154p., ou GOES, H. De Araújo. *Inundações do Paraibuna em Juiz de Fora*. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 1943.

[16] Por exemplo: BILHARINHO, José Soares. *História da medicina em Uberaba: medicina, médicos, comunidade, documentário*. Uberaba: Editora Vitória, 1983; ou DORNAS FILHO, João. *Os ciganos em Minas Gerais*. Belo Horizonte: Movimento Editorial Panorama, 1949.

[17] Exemplo: CARVALHO, Theophilo Feu de. *Pontes e chafarizes de Vila Rica de Ouro Preto***.** Bello Horizonte: Edições Historicas, [193-]. 159p.

> Nosso intuito era, a princípio, apenas o de escrever a vida e os costumes de Ouro Preto ao tempo de nossa infância e adolescência. Tratando-se, porém, de período relativamente curto, ficou o trabalho como que incolor, sem qualquer importância.
>
> Procurávamos, também, nessa ocasião, levantar a árvore genealógica de nossa família pelos quatro ramos. Tivemos, pois, necessidade de ir ao Arquivo Público Mineiro para, em seus velhos códices, ali cuidadosamente guardados, colhermos dados sobre certos nomes. Fomos encontrar nessas pesquisas muitos assentos interessantes, alguns inéditos, sobre Vila Rica. Daí a ideia de melhorarmos nosso trabalho inicial, enriquecendo-o de novas notas. Isto dar-lhe-ia mais vida e despertaria por conseguinte mais atenção para nossa terra natal. Foi o que fizemos. Aí está a razão por que sai a obra em duas partes: "Vila Rica de Outrora" e "Minha Velha Ouro Preto". (CABRAL, 1969, Duas Palavras)

Tentamos, a partir dessa opção, separar livros de histórias de cidades e livros de memórias. Também retiramos as obras assinadas pelas Prefeituras Municipais. Vale ressaltar que os livros assinados pelos autores, mas com edições pagas pelas Prefeituras, foram mantidos na listagem.

Apenas foram analisadas as obras que se referem aos processos de escolarização, à educação, a escolas e pessoas ligadas a elas (professores, alunos, funcionários), sejam em capítulos, pequenos trechos ou fotografias. Os livros que não citam escolas e/ou processos de escolarização não foram considerados para a análise.

Também foram excluídos livros e obras de cunho acadêmico, produzidos por pessoas ligadas a programas de pós-graduação das universidades brasileiras (e que tenham produzido, deliberadamente, uma obra que se pretenda científica), trabalhos de monografias, dissertações ou teses sobre histórias das cidades mineiras. Interessaram-nos as obras produzidas fora dos círculos oficiais acadêmicos.

É importante destacar que retirar as obras de cunho acadêmico não é uma opção por excluir obras realizadas por acadêmicos, por historiadores ou profissionais ligados às universidades. No capítulo 3, discutiremos sobre os autores das obras, suas profissões e seus movimentos.

Após lermos e analisarmos cada obra encontrada no ICAM, separando as supracitadas, ficamos, então, com 44 (quarenta e quatro) obras de histórias de cidades mineiras incluídas nessa investigação. Isso não significa a abrangência de 44 cidades, mas sim 26, já que temos cidades com mais de uma obra sobre elas, como veremos adiante.

Analisamos as obras em sua materialidade, com uma descrição de cada livro: título, número de páginas, editora, data e local de publicação. Na forma do impresso

está subjetivado seu modo de uso e, como afirma Galvão (2000), o impresso ajuda a configurar seu público-leitor. Além da materialidade tipográfica, chamaremos a atenção também para a textual, encontrada nas obras.

Os livros de história dos municípios nos indicam as inúmeras possibilidades que esta proposta de pesquisa pode alcançar. Encontramos fotografias, listas nominativas, textos ufanistas (na perspectiva da exaltação dos lugares, louvando, inclusive, a construção do novo e o moderno), o enaltecimento de políticos, professores, diretores de escolas e as instituições de ensino. Os estudiosos da história local (história dos municípios e de cidades) apresentam um "acervo" relativo à cultura educacional. Eles narram as histórias buscando construir ou consolidar uma identidade, normalmente, já reconhecida pelos seus pares ou pessoas próximas de sua convivência.

Entre julho de 2011 e julho de 2013 estivemos em contato com as mais de 12 mil obras sobre Minas Gerais que estão na Coleção Mineiriana do ICAM. A partir das escolhas metodológicas já explicitadas anteriormente, separamos, então, 44 obras de histórias de cidades mineiras incluídas nessa análise. Para ajudar na catalogação, utilizamos o *software* "Bibliografia Pessoal"[18], que sistematiza as informações das leituras. Todos os dados relacionados a cada obra foram anotados (quando havia): autoria, título, edição, local da publicação, editora, ano, número de páginas, localização na biblioteca, CDD e/ou CDU[19], ISBN[20], palavras-chave, e um pequeno "resumo" de cada obra. Tudo devidamente escaneado para posterior análise[21].

No próximo capítulo, intitulado "Histórias de cidades e materialidade dos livros: dar forma e sentido à história", apresentamos as obras estudadas em sua materialidade, em suas formas, nos títulos, nas imagens das capas, em sumários e bibliografias, enfim, naquilo o que a obra pode expressar de sua história e que não esteja claro apenas no texto escrito.

---

[18] Da empresa *Siliconaction*, comprado por meio da internet, que ajuda a organizar leituras a partir de vários tipos de entradas.

[19] CDD (Classificação Decimal de Dewey) e CDU (Classificação Decimal Universal): utilizadas por bibliotecas do mundo inteiro em suas organizações.

[20]International Standard Book Number, mais conhecido pela sua sigla ISBN, é o Número Padrão Internacional de Livro: um sistema identificador único para livros e publicações não periódicas.

[21] Agradecemos a gentileza do diretor do ICAM, prof. Dr. Amílcar Vianna Martins Filho, em permitir-nos escanear todas as obras.

2 MATERIALIDADE DOS LIVROS: DAR FORMA E SENTIDO À HISTÓRIA DE CIDADES

O objetivo deste capítulo foi analisar os 44 livros escolhidos em sua materialidade. Para tanto, avaliamos partes deles, consideradas fundamentais para entender como são organizados: datas de publicação e tamanho, em números de páginas; dedicatórias, homenagens e agradecimentos, na tentativa de compreender para quem eram escritos; sumários ou índices, itens que nos apresentam o corpo das obras, e quais eram os assuntos mais abordados; referências e bibliografias, no esforço de identificar a partir de quais obras os autores baseavam sua escrita; os títulos dos livros e as capas dos mesmos. Os significados de um texto não podem ser separados da matéria que organiza a forma de percepção do mesmo. Segundo Chartier (1991),

> Os leitores não se confrontam nunca com textos abstratos ideais, separados de toda materialidade: manejam objetos cujas organizações comandam sua leitura, sua apreensão e compreensão partindo do texto lido. Contra uma definição puramente semântica do texto, é preciso considerar que as formas produzem sentido, e que um texto estável na sua literalidade investe-se de uma significação e de um estatuto inéditos quando mudam os dispositivos do objeto tipográfico que o propõem à leitura. (CHARTIER, 1991, p.178)

Inicialmente, apresentamos as 26 cidades que são objeto de estudo dos livros analisados nesta pesquisa.

2.1 As cidades e as obras selecionadas para análise

Minas Gerais é uma das 27 unidades federativas do Brasil e está localizada na Região Sudeste do país. Com 586.852,35 km^2 de superfície, é o quarto estado em área territorial e o segundo em número de habitantes, com uma população estimada em 19.597.330 pessoas. A capital, Belo Horizonte, concentra uma população de 2.375.151 habitantes (MINAS GERAIS, 2014)[22].

Para nossa pesquisa, trabalhamos com 44 livros que versam sobre a história de 26 cidades mineiras, com edições entre 1910 e 1971. Todas, polo das microrregiões que levam seus nomes. Como se pode ver pelo quadro 2, com exceção da mesorregião Vale do Mucuri, todas as mesorregiões do estado de Minas Gerais tiveram cidades

[22]Dados do site oficial do governo do estado: http://www.mg.gov.br/. Acesso em 10/01/2013.

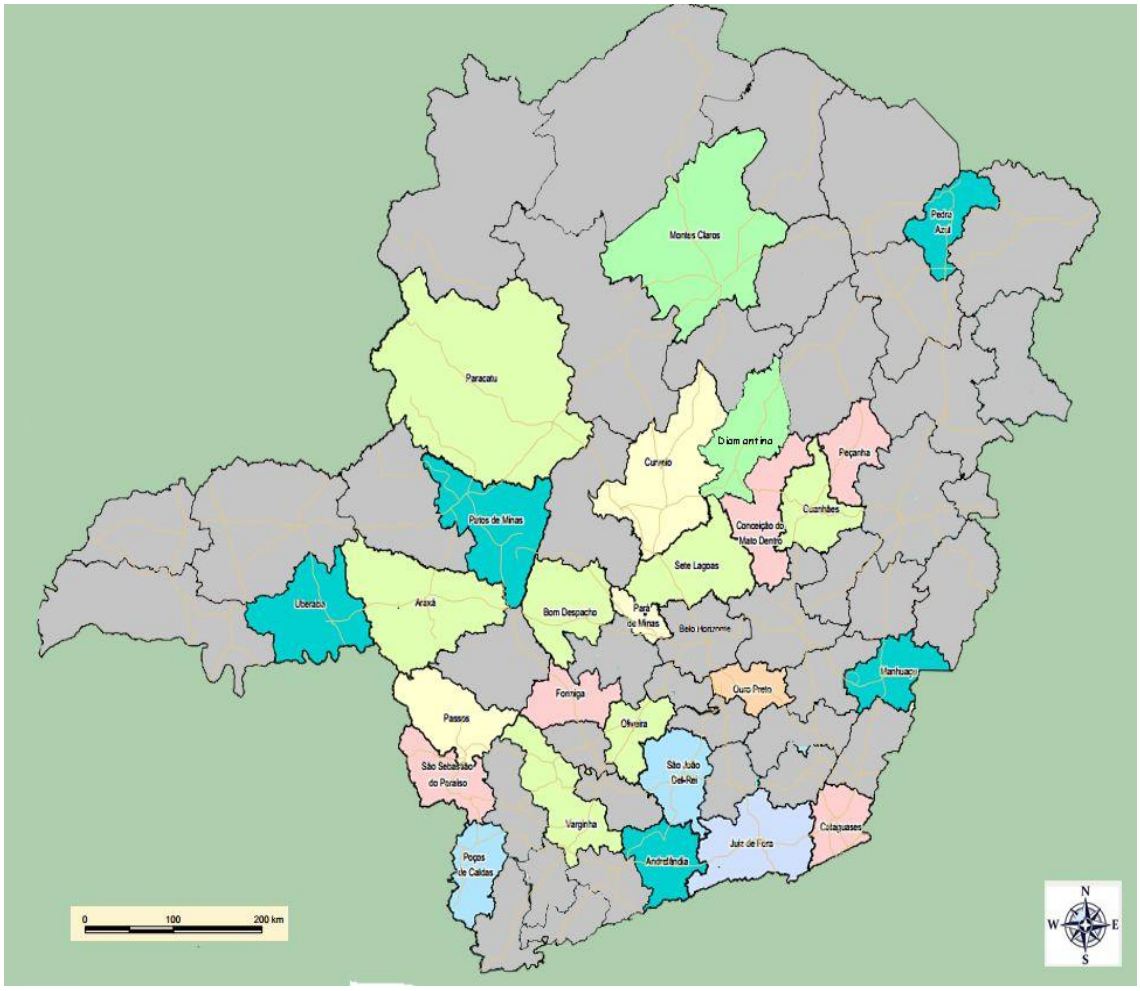
contempladas na análise. A figura 2 apresenta o mapa de Minas Gerais com as microrregiões assinaladas.

Quadro 2: Municípios analisados por mesorregião de Minas Gerais e quantidade de obras.

Nome da mesorregião	Cidades abrangidas na pesquisa	Quantidade de obras sobre cada cidade
1. Noroeste de Minas	1. Paracatu	3
2. Norte de Minas	2. Montes Claros	2
3. Jequitinhonha	3. Diamantina	2
	4. Pedra Azul	1
4. Vale do Mucuri	-	-
5. Triângulo Mineiro / Alto Paranaíba	5. Patos de Minas	2
	6. Uberaba	2
	7. Araxá	3
6. Central Mineira	8. Curvelo	1
	9. Bom Despacho	1
7. Metropolitana de Belo Horizonte	10. Sete Lagoas	3
	11. Conceição do Mato Dentro	1
	12. Pará de Minas	1
	13. Ouro Preto	4
8. Vale do Rio Doce	14. Guanhães	1
	15. Peçanha	1
9. Oeste de Minas	16. Formiga	2
	17. Oliveira	2
10. Sul / Sudoeste de Minas	18. Passos	1
	19. São Sebastião do Paraíso	1
	20. Varginha	1
	21. Poços de Caldas	1
	22. Andrelândia	1
11. Campo das Vertentes	23. São João Del-Rei	3
12. Zona da Mata	24. Manhuaçu	1
	25. Juiz de Fora	2
	26. Cataguases	1

Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 2: Mapa de Minas Gerais, com microrregiões assinaladas.



Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <http://www.cidades.ibge.gov.br>. Acesso em 14/01/15.

2.2 Materialidade dos livros de histórias de cidades mineiras

As características materiais das obras, composição e textualização nos ajudam a compreender de que maneira a história dos municípios foi pensada e criada pelos escritores. Segundo Chartier,

> Manuscritos ou impressos, os livros são objetos cujas formas comandam, se não a imposição de um sentido ao texto que carregam, ao menos os usos de que podem ser investidos e as apropriações às quais são suscetíveis. As obras, os discursos, só existem quando se tornam realidades físicas, inscritas sobre as páginas de um livro, transmitidas por uma voz que lê ou narra, declamadas num palco de teatro. Compreender os princípios que governam a "ordem do discurso" pressupõe decifrar, com todo rigor, aqueles outros que fundamentam os processos de produção, de comunicação e de recepção dos livros (e de outros objetos que veiculem o escrito). (CHARTIER *apud* BICCAS, 2008, p.31)

Buscamos perceber as obras a partir da maneira como são apresentadas aos leitores: pelo tamanho, em número de páginas; pelo ano de publicação de cada livro; se possuem sumário ou índice; se apresentam referências ou bibliografia; pelas dedicatórias e agradecimentos; pelos títulos, pelas capas e suas imagens. Todos esses itens dão suporte material a práticas de leitura e seus usos cotidianos (BICCAS, 2008).

2.2.1 Tamanho das obras e datas de publicação

Em relação ao tamanho dos livros, o número de páginas de cada obra é bastante variável, sendo possível visualizá-los a partir do quadro a seguir:

Quadro 3: Número de páginas das obras.

Páginas por livro	Quantidade de obras	Média do número de páginas	Porcentagem em relação ao total de obras
Até 99 páginas	8	62	18%
100 a 199 páginas	13	148	30%
200 a 299 páginas	8	213	18%
300 a 399 páginas	9	347	21%
400 a 499 páginas	3	442	7%
500 a 599 páginas	2	573	4%
600 a 699 páginas	1	660	2%
Total	**44 livros**	**349 páginas**	**100%**

Fonte: Dados da pesquisa.

Observamos que mais da metade das obras analisadas – 30 – possui entre 100 e 399 páginas. Isso pode nos indicar que há um investimento em pesquisa por parte dos autores, que escrevem, em sua maioria, livros com mais de 200 páginas (52% das obras têm mais de 200 páginas).

No quadro seguinte é possível ter a noção da quantidade de obras publicadas em cada ano, no período de 1910 a 1971, bem como os respectivos municípios sobre os quais versam as obras.

Quadro 4: Datas em que os livros foram publicados, e número de páginas de cada livro.

(continua)

Ano	Quantidade de obras publicadas no ano	Município	Número de páginas em cada obra
1910	1	Paracatu	135
1916	2	Montes Claros Patos de Minas	351 30
1928	1	Araxá	97
1934	1	Ouro Preto	131
1935	1	Ouro Preto	254
1939	1	Formiga	139
1940	1	Paracatu	11
1942	2	Conceição do Mato Dentro São João Del Rei	289 204
1945	1	São Sebastião do Paraíso	457
1946	1	Araxá	77
1949	1	São João Del Rei	71
1950	3	Oliveira Ouro Preto Varginha	124 238 150
1952	1	Poços de Caldas	574
1954	2	Andrelândia Diamantina	100 287
1955	1	Formiga	201
1957	2	Diamantina Montes Claros	309 660
1959	1	Pará de Minas	100
1961	1	Oliveira	457
1963	1	São João Del Rei	55
1964	1	Paracatu	150
1965	1	Araxá	106
1966	3	Guanhães Juiz de Fora Peçanha	352 330 369
1967	1	Araxá	176
1968	1	Bom Despacho	134
1969	4	Cataguases Ouro Preto Passos Sete Lagoas	166 312 381 228
1970	2	Curvelo Uberaba	370 572

(conclusão)

Ano	Quantidade de obras publicadas no ano	Município	Número de páginas em cada obra
1971	6	Manhuaçu Ouro Preto Patos de Minas Pedra Azul Sete Lagoas Uberaba	192 99 350 58 125 412
	Total de obras: 44		Média: 349 páginas

Fonte: Dados da pesquisa.

Com base no exposto, concluímos que mais de 70% das obras foram publicadas entre 1950 e 1971, sendo 28% do total, ou seja, 12 delas, nos três últimos anos analisados, entre 1969 a 1971. Não podemos deixar de pensar que publicar um livro no segundo meado do século XX era tecnicamente mais fácil do que até 1950. O acesso a papel, impressão, às próprias gráficas e editoras e às novas tecnologias ficou mais tranquilo a partir daquele momento.

Outra questão a ser ponderada é o aumento considerável no número de vagas nas escolas públicas brasileiras após 1960, o que também elevou o número de alfabetizados no Brasil, permitindo a um maior número de pessoas o acesso à leitura. Havia o desafio de levar o ensino para todas as regiões do Estado, garantindo o cumprimento da lei de obrigatoriedade do ensino, em vigor desde 1835.

Vemos que o investimento na quantidade de texto – em números de páginas das obras – não está relacionado diretamente ao período em que foram publicadas. Há livros que datam do início do século XX com um número avultado de páginas, como é o caso da obra sobre Montes Claros, em 1916, com 351 folhas, e há aqueles, no final do período, com um número de páginas reduzido, como o do município de Pedra Azul, publicado em 1971 com apenas 58.

Do ponto de vista da história local, muitos acontecimentos podem ser considerados dignos de fazerem parte do livro, alguns fatos pequenos ganham notoriedade, e talvez haja alguma dificuldade de hierarquização e seleção dos mesmos. É possível que pese nessa seleção o receio em descontentar ou parecer injusto a alguém. Enfim, é uma maneira de dar importância à cidade, soa impressionante dizer que o local tem um livro com mais de 400 páginas narrando sua história.

No ICAM, as obras publicadas antes de 1940 são consideradas raras, e por serem delicadas, são mantidas em sala especial, com temperatura controlada. Também é

necessário um manuseio mais cuidadoso, com o auxílio da bibliotecária. No nosso caso, utilizamos sete livros da Coleção Obras Raras para esta pesquisa.

2.2.2 Dedicatórias, homenagens e agradecimentos

As dedicatórias, as homenagens e os agradecimentos se fundem nas obras. Em algumas, é impossível saber a diferença entre essas ações. Dos 44 livros analisados, em apenas dez não encontramos nenhum agradecimento ou outra referência a pessoas que auxiliaram o escritor, de alguma maneira, na tarefa de escrita ou concretização da obra. Algumas dedicatórias e agradecimentos dos livros nos chamaram bastante a atenção. Percebemos que parte significativa dos autores dedica seu trabalho à família. Mas há os que homenageiam moradores ou políticos da cidade, e há os que dedicam suas obras a presidentes da República e outras figuras mais inusitadas. As dedicatórias podem ser um indicativo de como o autor pretende dar visibilidade à obra.

Elencamos as dedicatórias, homenagens e agradecimentos em categorias, a partir de um agrupamento pela natureza dos mesmos, e as relacionamos abaixo:

a. grupos afetivos: familiares (esposa, mãe, pai, filhos, irmãos, cunhados) e amigos. Neste grupo, incluo três dedicatórias a professores(as) considerados(as) especiais pelos escritores;
b. grupos generalistas: a Minas Gerais; à "mocidade"; em Rodrigues (1968, cidade de Bom Despacho): "A todos os que nos antecederam"; ou em Couto (1954): "Aos que se foram, nossas homenagens; e aos que virão, nossas esperanças";
c. grupos políticos: ao governador Juscelino Kubitschek e sua esposa, Sarah Lemos Kubitschek; ao governador Israel Pinheiro; ao Presidente do Estado Dr. Delfim Moreira da Costa Ribeiro; ao prefeito; "à municipalidade"; Diretor da Imprensa Oficial; Presidente da Câmara Municipal; padres, cônegos, bispos e arcebispos (interessante notar que em nenhuma obra analisada há agradecimentos ou homenagens a pastores ou líderes de outras igrejas, apenas da igreja católica); juízes de Direito;
d. grupos profissionais: ao leitor; aos escritores / pesquisadores de livros de histórias de cidades; historiadores locais; artistas locais: pintores, poetas e músicos; professores(as) e alunos(as) das escolas locais; ao editor da obra.

Podemos ver, por exemplo, que Gonzaga (1910) oferece o trabalho "à Ilma. Câmara Municipal de Paracatu; aos nossos patrícios; ao professorado mineiro; à mocidade estudiosa; aos nossos pais e irmãos; em memória de Eduardo Pimentel".

Vianna (1916) homenageia e dedica sua obra sobre Montes Claros ao Estado de Minas Gerais e a várias pessoas ilustres, muitos "doutores" e outras pessoas tituladas:

> A Minas, berço dos meus filhos Antônio Carlos e Paulo Coriolano, ofereço este exíguo testemunho do meu reconhecimento. À Câmara Municipal de Montes Claros, especialmente ao seu Presidente o Exmo. Senhor Coronel Joaquim José da Costa, agradecimentos.
>
> Aos meus mestres: Dr. Odorico Octavio Odilon, Dr. João Ferreira Caldas, Dr. Braz H. do Amaral, Dr. Francisco Teixeira de Assis e Professor A. Borges dos Reis – Gratidão.
>
> Aos ilustres e prestimosos senhores: Conde de Affonso Celso, Dr. José de Aquino Tanajura, Marechal J. de Siqueira Menezes, Conselheiro Bráulio Xavier da Silva Pereira, Dr. Domingos da Rocha Vianna, Dr. Severino dos Santos Vieira, Dr. José Gonçalves de Castro Cincorá, Dr. Aurelino de Araújo Leal, Dr. Antônio Rodrigues Lima, Senador Bernardo Monteiro, Dr. Vital H. B. Soares, Dr. Vital C. do Rego, Dr. José Gonçalves de Sousa, Coronel Celestino Soares e L. Milton Prates – Amizade sincera e desinteressada.
>
> Aos Ilustres Cidadãos Exmos. Senhores Dr. Delfim Moreira da Costa Ribeiro, Presidente do Estado; Dr. Raul Soares de Moura, Secretário da Agricultura; Dr. Álvaro A. da Silveira, Diretor da Agricultura, Terras e Colonização; Dr. Daniel S. de Carvalho, Chefe de seção e auxiliar de gabinete do Secretário da Agricultura, e Dr. Fidelis Reis, Competente Inspetor Agrícola Federal – O.D.C.
>
> A Sua Exa. Revma. Monsenhor D João Antônio Pimenta, preclaro e virtuoso Bispo de Montes Claros; e ao Exmo. Sr. Camillo Philinto Prates, M. D. Deputado Federal, espírito culto e elevado, chefe prestigioso e querido no Norte de Minas – sincera homenagem.
>
> À Memória do Exmo. Sr. Doutor Carlos L. Prates, saudoso Diretor da Agricultura, Terras e Colonização do Estado de Minas – modesto tributo de respeitosa estima e distinta consideração do Autor. (VIANNA, 1916, s/p)

Mourão (1952, p.8) dedica o livro sobre Poços de Caldas ao governador do estado: "Ao grande espírito de Antônio Carlos, o estadista sutil e elegante, o burilador desta grande joia natural, a ele, que deu ao Brasil o luxo de uma estação europeia pousada nas montanhas de Minas, a esse grande brasileiro – oferecemos este trabalho".

Guimarães (1963, s/p) homenageia "o Prefeito Nelson José Lombardi, cujo nome a História registrará como um dos administradores mais esclarecidos, honestos e operosos de São João Del-Rei".

Montandon (1965, s/p) oferece sua obra sobre Araxá "à Municipalidade, na pessoa de seu mui digno prefeito, Sr. Domingos Santos, ofereço meu trabalho", e faz uma homenagem à sua mãe: "minha melhor amiga: mamãe".

Rodrigues (1968) dedica o livro sobre Bom Despacho em memória do pai, e presta homenagem:

> A todos os que nos antecederam, brancos ou pretos, pobres ou ricos, livres ou escravos, mazombos ou reinóis; aos que abriram nossas veredas, rotearam nossas terras virgens, ergueram nossas capelas e igrejas, plasmaram nossa civilização sob o influxo das mais caras tradições da alma lusa. (RODRIGUES, 1968, s/p)

Além disso, Rodrigues agradece "ao eminente Diretor da Imprensa Oficial, Dr. Paulo Campos Guimarães, cujos ancestrais, bateando o ouro, fecundando o solo ou tangendo a gadaria na vastidão das campinas do Oeste, ajudaram a lançar os fundamentos da civilização mineira" (1968, s/p).

As dedicatórias podem indicar como as obras foram produzidas do ponto de vista econômico, político ou até mesmo religioso, evidenciando, inclusive, como a edição foi paga. Este é um trecho do livro em que se enaltece e também se exclui.

As redes de sociabilidade, incluindo as familiares e íntimas, também podem ser percebidas por meio das dedicatórias e agradecimentos. Mello, em 1964, na obra sobre Paracatu, agradece, entre outras pessoas, "à srta. Nilse Carneiro Franco, de quem sempre obtive a colaboração ao rever as provas", sem, em momento algum, citá-la como namorada ou noiva. Já em 1971, dedica a produção sobre Patos de Minas a nove amigos, citando-os, e à esposa: "Nilse, minha mulher, esse livro é nosso e para nossos filhos". No mesmo livro, em sua biografia, Mello conta que se casou com Nilse Franco em 1965, com quem teve três filhos.

Viegas (1942) dedica a obra à própria cidade de São João Del Rei, "berço de meu pai e túmulo de minha mãe", e agradece ao governador de Minas Gerais:

> Ao Exmo. Sr. Dr. Benedito Valadares Ribeiro, DD. Governador do Estado, que, julgando este trabalho de alguma significação para a história desta velha cidade e que, ciente de se destinar o possível produto da venda deste livro a auxílio para as grandiosas obras do monumento a Cristo Redentor e do aumento do "Pavilhão de Cirurgia Almeida Magalhães", lhe possibilitou a publicação, S. João del-Rei, comigo, nesta página patenteia seu agradecimento. (VIEGAS, 1942, s/p)

O agradecimento de Viegas situa mais uma possibilidade de análise, a partir da publicação de obras de história local: o investimento do lucro das vendas. A possibilidade de compreender uma cartografia da distribuição, venda e compra das obras fica como sugestão para pesquisas posteriores.

2.2.3 Sumários ou índices

Sumários e índices têm a função de ajudar o leitor a localizar o que foi escrito e como o mesmo pode encontrar com mais facilidade, dentro da obra, o que procura. Dos 44 livros analisados, 31 possuem índice ou sumário, ou seja, 70% das obras, e 13 deles (30%) não os possuem. As obras com maior número de páginas sempre têm sumário – o fato de se escrever um livro muito grande torna o índice imprescindível na materialidade do mesmo.

Os sumários das obras divergem bastante entre si, tanto na apresentação dos mesmos, quanto em relação aos temas abordados no interior do livro, mas contém vários itens em comum[23]. Encontramos temáticas que se repetem nos sumários, e as categorizamos. As mais comuns são:

a. administração municipal, câmara municipal, ruas, logradouros e traçados urbanos, monumentos, transporte público, cemitérios, assistência social;
b. aspectos econômicos: agricultura, pecuária, comércio, mercados, indústrias, serviços, uso e manejo de recursos públicos;
c. características histórico-geográficas regionais, dados de população e divisas com outros municípios;
d. cultura, em sentido amplo: festas populares, vida social, música, museus, bibliotecas da cidade, imprensa, teatro, cinema e rádio, associações diversas (culturais, literárias, rurais, comerciais, damas de caridade), esportes, clubes;
e. empresas distribuidoras de serviços, como correios, telégrafos, água, luz e saneamento básico;
f. eventos como incêndios, assassinatos, mortes, eclipses, enchentes;
g. genealogias e personalidades importantes ou excêntricas da região, tipos populares, padres, freiras; por vezes, professores. Por exemplo, em Fonseca (1961), o autor cita a "notável educadora Tia Lilita" no sumário;
h. hinos, cantigas e poesias das cidades;
i. história e origem do município e das vilas adjacentes: expedições, povoadores, grupos indígenas e comunidades quilombolas; visitas de pesquisadores famosos aos municípios[24];

[23] As cópias dos índices e sumários estão em anexo.
[24] Por exemplo, Saint Hilaire.

j. juizados e cartórios, juízes de direito e fóruns, polícia e cadeias;

k. lendas, lendas urbanas e antigos hábitos dos moradores da cidade;

l. posições e influências políticas, eleições, disputas e contendas políticas, autoridades;

m. religiões, especialmente o catolicismo. Em três obras há referências a outras religiões: "outros cultos" (Patos de Minas, MELLO, 1971), "espiritismo e protestantismo" (Montes Claros, PAULA, 1957) e "Igreja Presbiteriana e Pentecostal" (Guanhães, LEÃO, 1966);

n. saúde, particular e pública, hospitais, Santas Casas e associações médicas, farmácias, epidemias;

o. vida intelectual: personagens políticos ilustres, escritores do município; por vezes, a educação encontra-se apresentada em um subitem como este. Há um enaltecimento de celebridades locais.

Alguns dos itens estão relacionados a um modo mais tradicional de escrever e apresentar a narrativa, por exemplo, mostrando primeiro a trajetória e origem do município e as características histórico-geográficas regionais. Percebemos também uma forte mentalidade católica, que permeia o imaginário do mineiro, quando os escritores raramente citam outras religiões, que não o catolicismo.

Araújo (1970) denomina o sumário de "Tábua da Matéria", como o nome em francês: sumário e índice podem ser traduzidos como *sommaire* ou *table des matières*. Tal escolha pode indicar a inserção do escritor num mundo intelectual que inclui o conhecimento de língua estrangeira.

Os itens dos sumários nos levam a refletir sobre a grande possibilidade de campos de pesquisa que os livros de histórias de cidades abrem como fontes. A tipologia identificada aponta para uma variedade de informações coligidas em obras da mesma natureza. A especificidade de cada localidade delineia diferentes ênfases, assim como o perfil e a história de vida dos seus autores. Nos sumários, evidencia-se uma forma de organizar a escrita que, na maior parte das vezes, aborda uma grande variedade de temas em itens e subitens poucos extensos.

2.2.4 Referências e bibliografias

Encontramos referências ou bibliografia separadas do texto em apenas 12 livros[25]. Alguns poucos escritores decidem por fazer as referências em notas de rodapé, ao longo do texto. Em ambas as opções, houve uma preocupação em oferecer ao leitor pistas sobre os caminhos percorridos para chegar até as informações prestadas nas obras. As 12 obras representam uma parte pequena do conjunto (28%) e se relaciona com a natureza desses escritos, que se apoiam na memória, na oralidade, na organização de informações transmitidas de geração a geração na cidade, e em referências mais fluidas.

Os livros indicados como referências podem nos dar uma ideia da circulação de algumas obras. Separamos as bibliografias mais reproduzidas em categorias, como podemos observar abaixo. No entanto, os escritores citam um número bem maior de obras do que essas, que servem apenas como exemplos para uma análise inicial da operação historiográfica dos mesmos.

a. biografias e livros de memórias:

- Por onde andou meu coração – Maria Helena Cardoso – 1967

b. dicionários e enciclopédias:

- Enciclopédia dos municípios brasileiros – 1959
- Dicionário Laudelino Freire

c. documentos de arquivos: a maior parte dos autores não cita o documento consultado, apenas inclui o nome do arquivo, como o Arquivo Público de Minas Gerais ou arquivos municipais.

d. documentos eclesiais e de paróquias:

- "Livros de Crônicas do Convento do Santuário de São Geraldo escrito em holandês (1906-1942) e em português (1942-1970)" (ARAÚJO, 1970)

e. efemérides:

- Ephemerides Mineiras – José Pedro Xavier da Veiga – citado 8 vezes

f. jornais e revistas:

- "Curvelo Notícias"
- Folha de Guanhães
- "Revista Sul América" – Garcia Júnior

[25] As cópias das referências estão em anexo.

g. livros de história do Brasil:

- Aspectos da economia colonial – João Dornas Filho
- Cultura e opulência do Brasil por suas drogas e minas – Antonil (João Antônio / André João *(sic)* Andreoni) – 1839 – citado três vezes
- História do Brasil – Cláudio M. Thomás – 1964
- História Geral do Brasil - Varnhagen
- História do povo brasileiro – Jânio Quadros e Afonso Arinos
- Memórias históricas – Affonso de Taunay
- Movimento político do ano de 1842 – Cônego Marinho
- A revolução de 1842 – Cônego Marinho

h. livros de história de Minas Gerais:

- A capitania das Minas Gerais – Augusto de Lima Júnior – citado cinco vezes
- As minas do Brasil e sua legislação – Pandiá Calógeras – citado duas vezes
- Comarcas e Têrmos – Theophilo Feu de Carvalho – 1922 – citado três vezes
- História Antiga das Minas Gerais – Diogo de Vasconcellos – 1904 – citado oito vezes
- História Média das Minas Gerais – Diogo de Vasconcellos – citado três vezes
- Historiografia mineira – Oiliam José – 1959
- Indígenas de Minas Gerais – Oiliam José – citado duas vezes
- Memórias Históricas de Minas Gerais – Monsenhor Pizarro – citado duas vezes
- Minas Gerais em 1925 – Vitor da Silveira – citado duas vezes
- O ensino em Minas Gerais no tempo do império – Paulo Krüger Correa Mourão – 1959 – citado duas vezes
- O ouro das Gerais e a civilização da capitania – João Dornas Filho – 1957 – citado duas vezes
- Viagem às nascentes do Rio São Francisco – Augusto de Saint Hilaire – 1937 – citado cinco vezes

i. livros de história local:

- Memória histórica e topográfica do município de Curvelo – Padre Severiano de Campos Rocha – 1881

j. livros e revistas em língua estrangeira, sempre francesa:

- “Voyages dans le distritc des diamants” – Saint Hilaire
- “Voyages dans l´interieur du Bresil” – Saint Hilaire
- “Voyages do Bresil” – Jean Mawe

k. outros documentos:

- “Relatórios do Hospital da Imaculada Conceição de Curvelo”
- “Livros de Posse de Magistrados e Promotores de Justiça”

Percebemos, portanto, que há variedade significativa nas obras citadas como referências pelos escritores de histórias de cidades. A utilização em maior quantidade de livros de história de Minas Gerais pode sugerir uma ênfase na história local, valorizando uma “fala da terra”.

Os autores valem-se, também, de obras de outros escritores locais. Tentamos, aqui, estabelecer uma curta cartografia dessas citações, a partir das menções encontradas nas obras:

1. Alberto Vieira de Araújo (Curvelo, 1970) cita Soter Couto (Diamantina, 1954).
2. Soter Couto (Diamantina, 1954) cita Aires da Mata Machado Filho (Diamantina, 1957, 2.ed.).
3. Innocente Soares Leão (Guanhães, 1966) cita Dermeval José Pimenta (Peçanha, 1966).
4. Laércio Rodrigues (Bom Despacho, 1968) cita Theophilo de Almeida (Pará de Minas, 1959).
5. Eponina Ruas (Ouro Preto, 1950) cita Alcebíades Delamare (Ouro Preto, 1935).
6. Leonilda S. Montandon (Araxá, 1965) cita Hildebrando Pontes (Araxá, 1928) e Sebastião de Afonseca e Silva (Araxá).
7. Antônio de Oliveira Mello (Paracatu, 1964) cita Alyrio Carneiro (Paracatu, 1940), Olympio Gonzaga (Paracatu, 1910) e Theophilo de Almeida (Pará de Minas, 1959).
8. Alcebíades Delamare (Ouro Preto, 1935) cita Augusto de Lima Junior (Ouro Preto, 1934).
9. Hildebrando de Araújo Pontes (Araxá, 1928) cita Sebastião de Afonseca e Silva (Araxá).
10. Leopoldo Correa (Formiga, 1955) cita Augusto Viegas (São João Del Rei, 1942).

Essa cartografia nos indica que os escritores de histórias locais conheciam obras do mesmo gênero publicadas em outras localidades do estado, e embora não tenha sido possível verificar, nesta pesquisa, a circulação de tais obras, é possível afirmar que ela acontecia.

2.2.5 Títulos

Dois elementos são indispensáveis na publicação de um livro, não apenas por serem obrigatórios, mas também porque provocam o primeiro impacto da obra sobre o leitor: a capa e o título. Separamos os títulos das 44 obras analisadas em três categorias: a. títulos explicativos; b. títulos sentimentais; e c. títulos que remetem a figuras históricas do município.

a. títulos explicativos: são simples e comuns, porém apresentam-se detalhados e são objetivos – quase jornalísticos. Diretos, indicam o que o leitor vai encontrar na obra. Quase todos os títulos nessa categoria abordam as temáticas história, geografia ou estatística. Isso pode indicar o interesse em se fazer uma história da cidade desde a sua origem, dando ênfase aos aspectos geográficos e estatísticos. São mais recorrentes – 77% das obras estão nesta categoria – e reforçam a filiação a obras desse gênero, tornando mais direta ao leitor a identificação da temática abordada.

- A Mata do Peçanha – sua história e sua gente.
- Achegas à História do Oeste de Minas (Formiga e municípios vizinhos).
- Álbum Formiguense – Monografia Histórico-Descritiva de Formiga.
- Andrelândia – fatos de sua vida político-social.
- Arraial do Tijuco Cidade Diamantina.
- História antiga de Pará de Minas (de 1700 a 1859). Do ciclo do ouro à capela e arraial do Patafufo, até a Vila do Pará.
- História da Cidade de Passos do Senhor Bom Jesus dos Passos.
- História de Bom Despacho (origens e formação).
- História de Conceição do Mato Dentro.
- História de Juiz de Fora.
- História de Oliveira.
- História de Sete Lagoas (Subsídios).
- História de Uberaba e a Civilização no Brasil Central.
- História do Araxá.
- Memória histórica de Paracatu.
- Montes Claros – Breves apontamentos históricos, geographicos e descriptivos.
- Montes Claros – sua história, sua gente e seus costumes.
- Município de Patos.
- Notas históricas sôbre Guanhães.
- Notícia de São João Del-Rei.
- Notícia Estatístico-Chorographica e Histórica do Município de Araxá.
- O centenário de Paracatu.
- O município de São João Del-Rei aos 250 anos de sua criação. 1713-1963.
- Ouro Prêto.
- Ouro Preto: sua história, seus templos e monumentos.
- Patos de Minas: capital do milho.

- Poços de Caldas – Síntese Histórico-Social.
- São Sebastião do Paraíso e sua história.
- Uberaba: História, Fatos e Homens.
- Vale do Jequitinhonha – temas e problemas.
- Vamos conhecer Araxá.
- Varginha – monografia histórico-geográfica e estatístico-religiosa pelo centenário da Paróquia a 1º de junho de 1950.
- Villa-Rica.
- Vultos e fatos de Diamantina.

b. títulos sentimentais: têm uma intencionalidade: ou burilam as emoções do leitor, ou exprimem os anseios dos escritores.

- Cidade do sonho e da melancolia.
- História sentimental de Manhuaçu.
- O passado compassado de Sete Lagoas.
- Paracatu perante a história.
- Pequena história sentimental de Cataguases.
- Recordações de Oliveira.
- São João d'El Rey – a cidade que não olhou para trás.
- Visões do passado.

Valer-se de títulos sentimentais pode ser um recurso que dá um caráter literário aos textos. Resende (1969) explica a escolha do título de seu livro sobre Cataguases:

> É provável ainda que, em um ou outro passo da narrativa, as razões do coração hajam prevalecido sobre a verdade histórica. Também isto é facilmente perdoável, sobretudo se se levar em conta a idade do narrador, já provecta, e, bem assim, as naturais emoções com que retrata ele, nem sempre de olhos enxutos, o seu chão de infância. Daí o título do livrinho. O adjetivo "sentimental", que se lhe apõe, tem por finalidade precípua justificar a obra – e escusar-lhe o autor. (RESENDE, 1969, Apresentação)

Santos (1949) utiliza uma analogia para explicar o título de sua obra sobre São João Del Rei, "A cidade que não olhou para trás", e escreve uma apresentação sobre a cidade:

> *A cidade que não olhou para trás*
>
> Conta-nos o Velho Testamento, na rudeza singela dos seus capítulos, que a mulher de Loth foi transformada em estátua de sal por ter olhado para trás – para o Passado.
>
> As cidades velhas não olham para o futuro, fazem como a mulher de Loth: – voltam-se para o passado e nele se petrificam. E, enquanto essas cidades jazem inânimes e o vento dos séculos lhes arrebata o último átomo de grandeza e opulência, a bicentenária S. João del-Rey continua vigorosamente de pé – velha e moça – num contraste que não cansa, cultuando o seu passado e acompanhando a febricitante vibração da era em que vivemos.

> Se aos crentes domina e empolga pela excepcionalidade das suas manifestações de Fé, aos incrédulos subjuga e arrebata com a atração da beleza artística que emana dos seus suntuosos Templos em volta dos quais parece redemoinhar o espírito do Aleijadinho, esse Moysés da arte, que, ferindo a pedra azul, fez brotar as fontes estanques da beleza.
>
> Os que não a conhecem, trazendo plasmado no subconsciente o refrão de que ela é uma cidade "velha e colonial", talvez influenciados pelo "el-Rey" final do seu nome, vislumbram ruas tortuosas, trafegadas por liteiras tiradas por escravos, mucamas ao redor do velho chafariz e o alferes Tiradentes, embuçado e misterioso, a confabular, nas esquinas desertas, com os conjurados de 1789.
>
> S. João del-Rey não imitou o gesto curioso da mulher de Loth. Não se petrificou no passado. No tumultuar constante da vida moderna ela acompanha par e passo as arrojadas arremetidas para o futuro. Cheia de seiva e ânimo prossegue, na grande caminhada que deu em todos os setores da atividade humana, o seu desenvolvimento, o seu progresso, tudo em abono da vibrante sentença – "de pé, em marcha e para cima" – em zelo da qual S. João atira-se, resoluta, pela subida gloriosa do seu esplendoroso futuro.
>
> S. João del-Rey não olhou para Trás! (SANTOS, 1949, p.5-6)

c. títulos que remetem a figuras históricas do município: apesar de se referirem a uma pessoa especial, o conteúdo dessas obras é generalista em relação à história dos municípios a que se referem.

- Curvelo do Padre Corvelo. Notas históricas.
- O sertão dos Araxás e os amôres de D. Bêja.

A ênfase na personagem histórica pode ter sido um recurso para conferir popularidade à obra. Relacionar a cidade a uma pessoa famosa pode ajudar a atrair mais leitores.

2.2.6 As capas dos livros de histórias das cidades

Como as obras analisadas são de naturezas diversas, as capas variam muito entre si. Por ser esse um aspecto que, normalmente, gera o primeiro impacto no leitor, entendemos que a escolha das imagens pelo autor ou pelos editores do livro não ocorre de maneira desinteressada. A análise das capas ajuda a explicitar como se organizaram os elementos para a publicação das mesmas, na medida em que a escolha de certas ilustrações ou de uma aparência "limpa" traduzem os sentidos produzidos pelos autores e pelos editores. Segundo Biccas (2006, p.92), a imagem é "um elemento material,

entendendo-a para além dos textos não verbais, como parte fundamental do próprio suporte e suas formas de composição".

Durante o estudo, constatamos que nem todas as obras mantinham suas capas originais ou em bom estado. Oito delas encontravam-se reencadernadas, com capas lisas e monocromáticas, sem a original, o que impediu a análise das mesmas. Foi possível, portanto, analisar 36 capas, das quais uma estava fotocopiada (Bom Despacho) e as demais em sua constituição original. Realizamos uma classificação das capas, agrupando-as por características semelhantes visíveis entre elas. Elencamos seis tipos:

a. capas lisas, com apresentação da obra com letras de imprensa;
b. capas com apresentação da obra com letras de imprensa e um pequeno desenho ou fotografia que remete à cidade;
c. capas com apresentação da obra com letras de imprensa e um mapa da cidade ao fundo;
d. capas com desenhos e fotos que lembram a movimentação urbana cotidiana (igrejas, prédios e ruas, por exemplo);
e. capas com o desenho do brasão oficial da cidade;
f. capas com desenhos diferenciados, que chamam a atenção por fugirem do lugar-comum.

A seguir apresentamos as capas dos livros a partir dos agrupamentos produzidos:

a. capas lisas, com apresentação da obra com letras de imprensa:

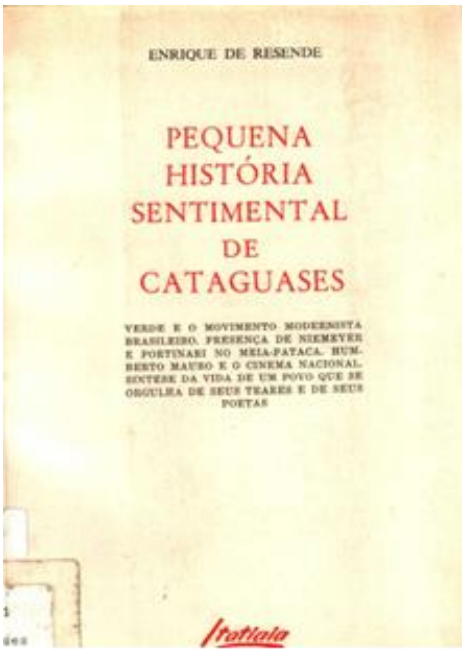


Figura 3: capa da obra *Pequena História Sentimental de Cataguases* (RESENDE, 1969).

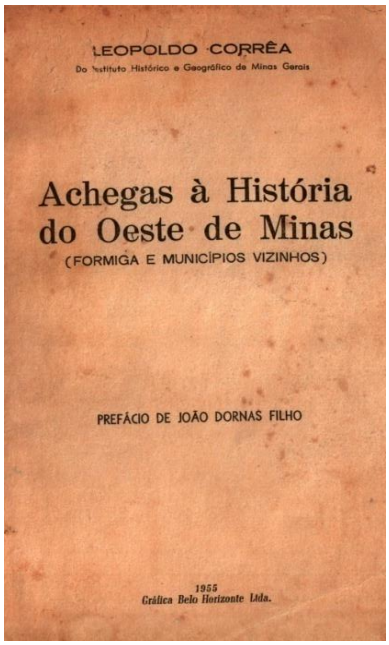


Figura 4: capa da obra *Achegas à História do Oeste de Minas* (CORRÊA, 1955).

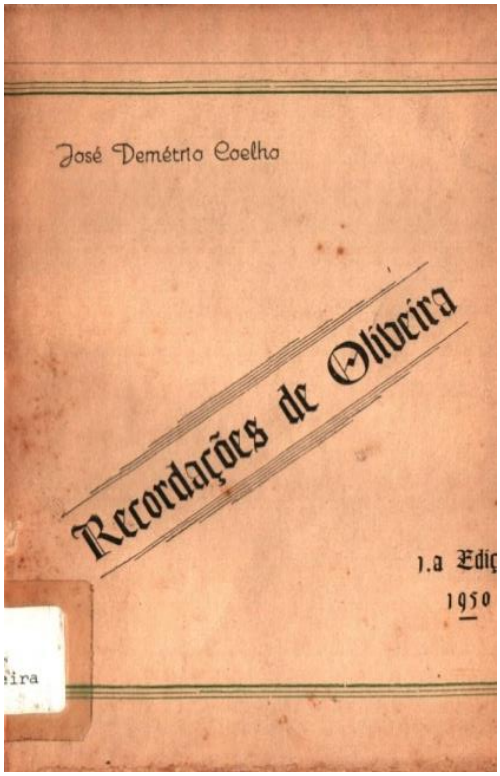


Figura 5: capa da obra *Recordações de Oliveira* (COELHO, 1950).

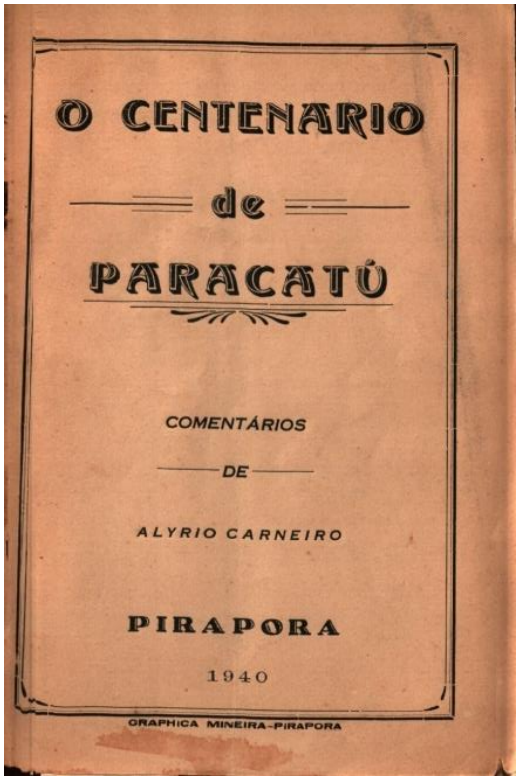


Figura 6: capa da obra *O centenário de Paracatu* (CARNEIRO, 1940).

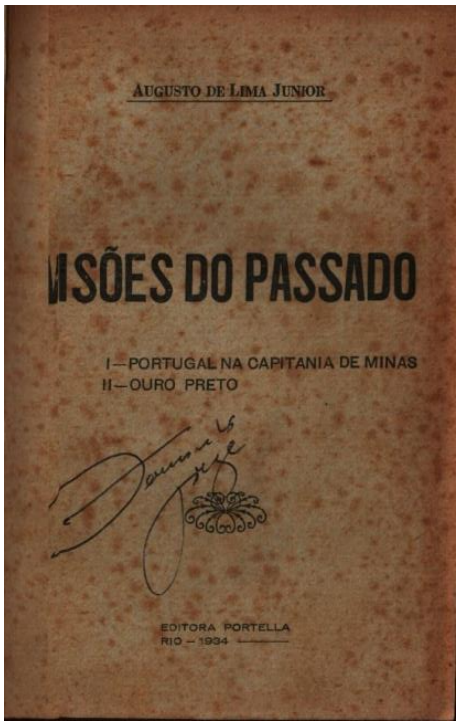


Figura 7: capa da obra *Visões do Passado* (LIMA JUNIOR, 1934).

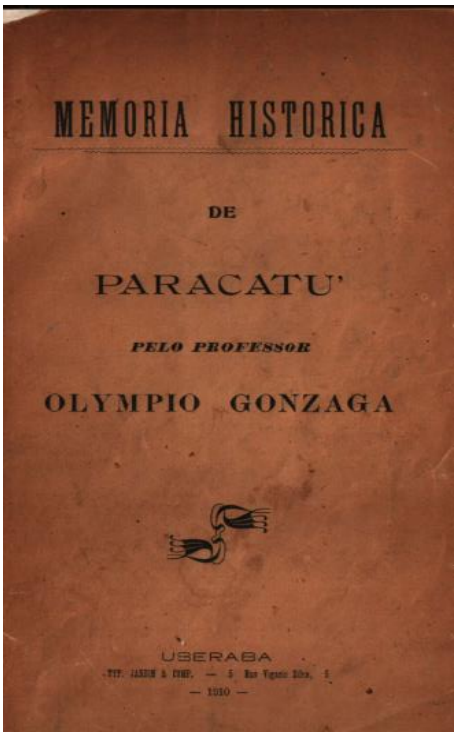


Figura 8: capa da obra *Memória Histórica de Paracatu* (GONZAGA, 1910).

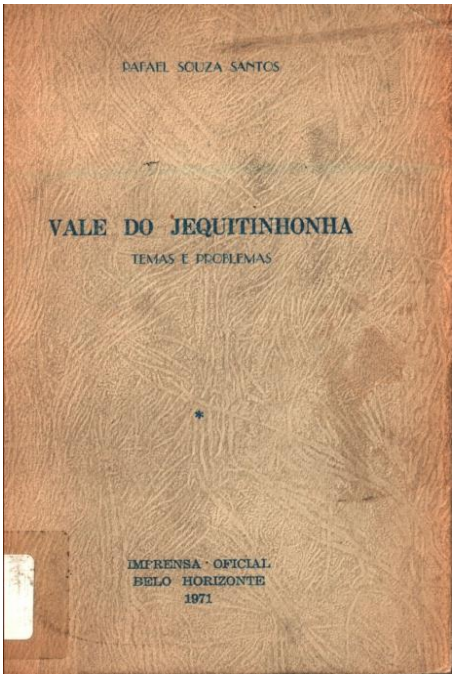


Figura 9: capa da obra *Vale do Jequitinhonha - temas e problemas* (SANTOS, 1971).

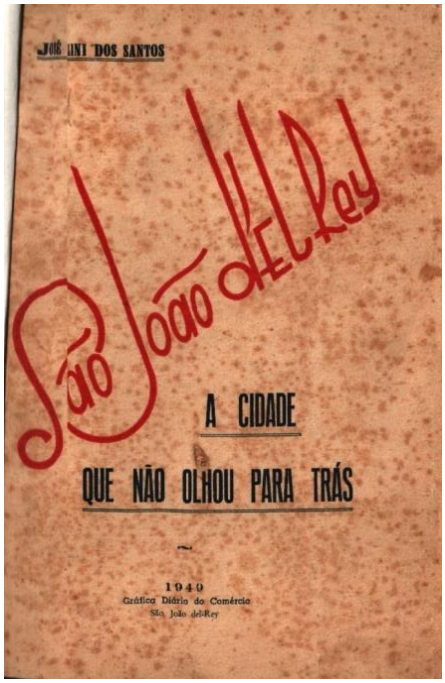


Figura 10: capa da obra *São João d'El Rey - a cidade que não olhou para trás* (SANTOS, 1949).

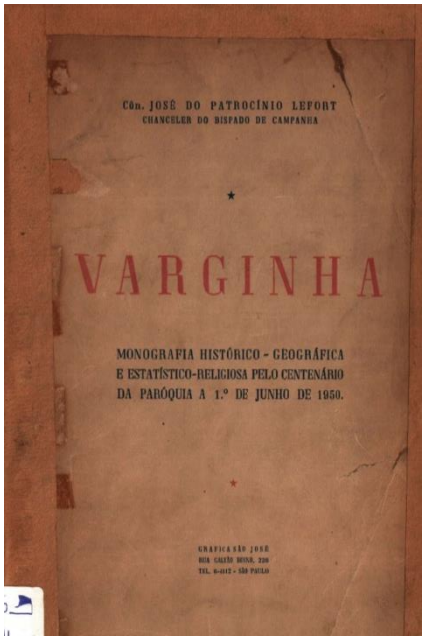


Figura 11: capa da obra *Varginha - monografia histórico-geográfica e estatístico-religiosa pelo centenário da Paróquia a 1o de junho de 1950* (LEFORT, 1950).

Nestas nove obras apresentadas, os autores e/ou os editores optaram por capas lisas, simplificadas, com letras de imprensa que facilitam a leitura do título e de outras informações como nome do autor, da editora ou a data da publicação. Pode ser uma opção editorial, pelo custo mais baixo de impressão e direitos autorais, e por não necessitar do trabalho de outros profissionais, como fotógrafos ou ilustradores. Não é

possível estabelecer um período para a escolha por uma capa lisa, já que neste recorte encontramos obras de 1910 a 1971. Infelizmente, não foi possível obter muitas informações sobre as tipografias, gráficas e editoras que publicaram esses livros, o que poderia dar pistas sobre o investimento financeiro para a produção do livro com menos elementos decorativos e ilustrativos nas capas, o que certamente encarecia as publicações, como já pontuamos.

b. capas com apresentação da obra com letras de imprensa e um pequeno desenho ou fotografia que remete à cidade:

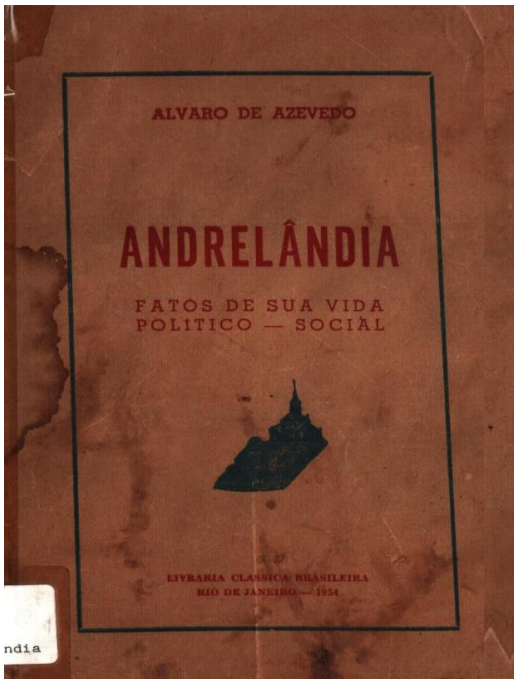


Figura 12: capa da obra *Andrelândia - fatos de sua vida político-social* (AZEVEDO, 1954). (Foto do centro da cidade de Andrelândia em 1933.)

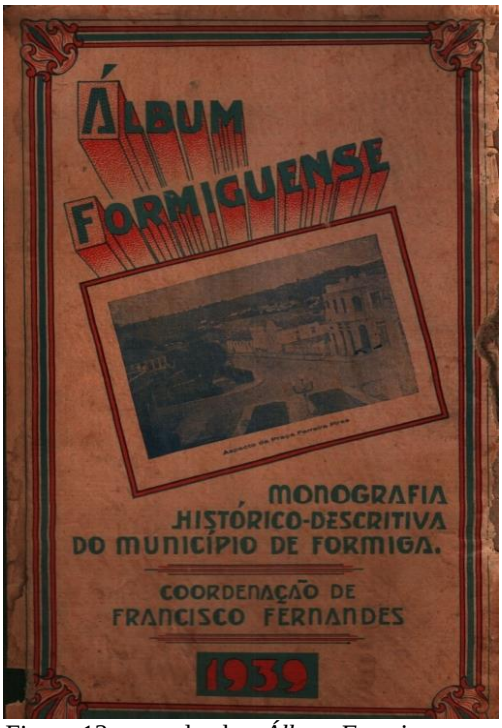


Figura 13: capa da obra *Álbum Formiguense - Monografia Histórico-Descritiva de Formiga* (FERNANDES, 1939). (Foto com "aspecto da Praça Ferreira Pires", assinada por "Ary".)

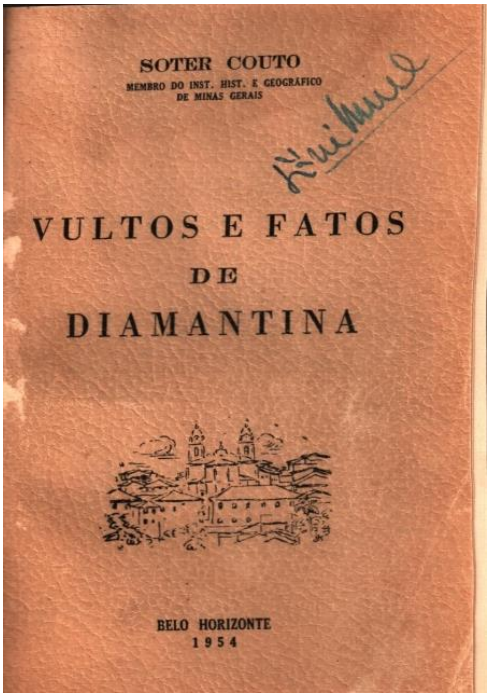


Figura 14: capa da obra *Vultos e fatos de Diamantina* (COUTO, 1954).

Figura 15: capa da obra *Arraial do Tijuco Cidade Diamantina* (MACHADO FILHO, 1957). (Desenho da cidade, de Percy Lau.)

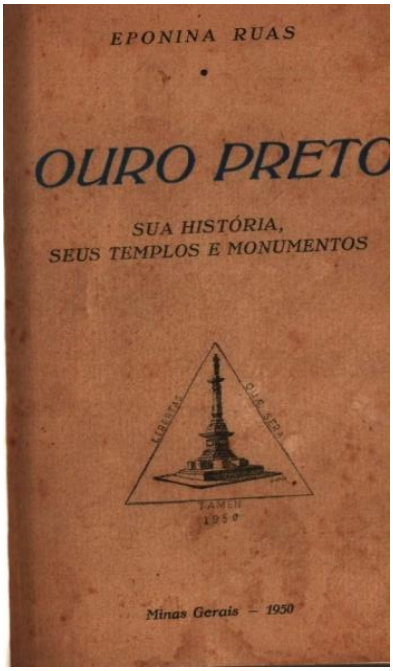


Figura 16: capa da obra *Ouro Preto: sua história, seus templos e monumentos* (RUAS, 1950).

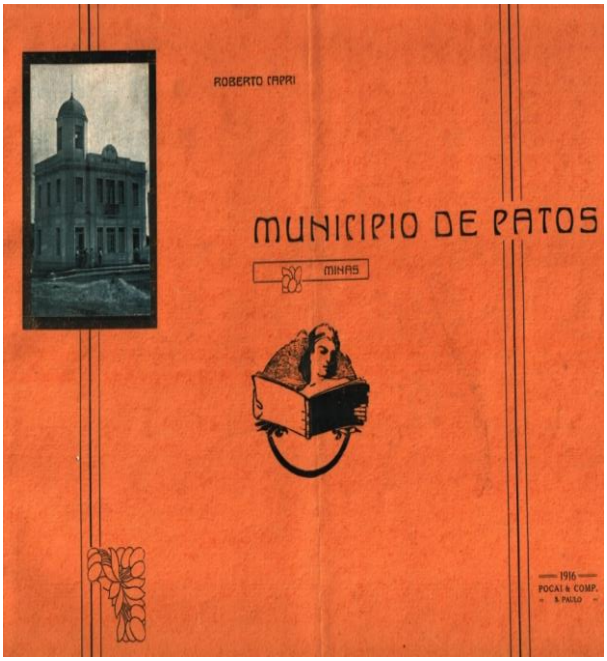


Figura 17: capa da obra *Município de Patos* (CAPRI, 1916).

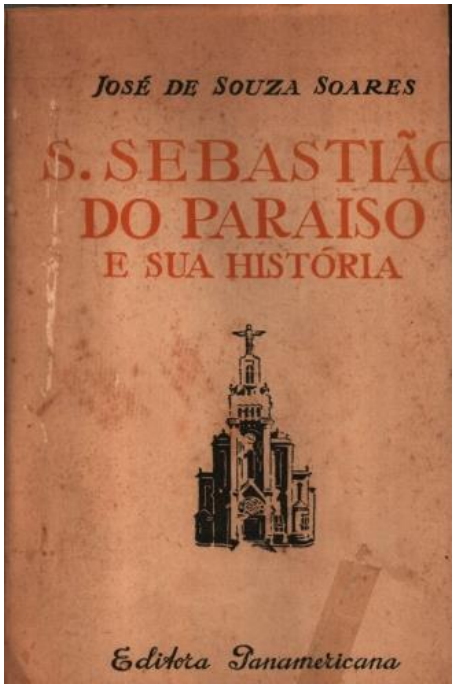


Figura 18: capa da obra *São Sebastião do Paraíso e sua História* (SOARES, 1945).

Nestas sete obras que apresentam um pequeno desenho na capa, a opção parece ser chamar a atenção para um detalhe que lembre a cidade. No livro sobre Andrelândia, há uma pequenina foto do centro da cidade em 1933, imagem esta reproduzida também (em tamanho maior) no interior da obra, à página 48. Em "Álbum Formiguense" também aparece pequena fotografia com "aspecto da Praça Ferreira Pires", assinada por "Ary" (informações encontradas nos livros). Nas outras cinco há desenhos que remetem à cidade e, no trabalho sobre Patos, além de um desenho há o retrato de um edifício (sem explicações sobre ambos no interior do livro). Parece haver um projeto editorial mais amplo que vai além do texto escrito, e abrange imagens e outros elementos não verbais. Há a necessidade de buscar imagens ou profissionais que forneçam a imagem que se adeque ao projeto. Tais profissionais, muitas vezes, compõem grupos de intelectuais e artistas da localidade.

c. capas com apresentação da obra com letras de imprensa e um mapa da cidade ao fundo:

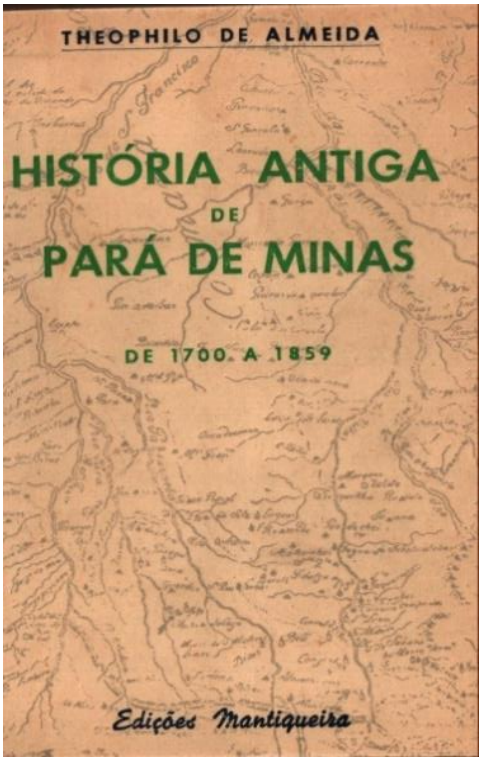


Figura 19: capa da obra *História antiga de Pará de Minas (de 1700 a 1859). Do ciclo do ouro à capela e arraial do Patafufo, até a Vila do Pará* (ALMEIDA, [1959]).

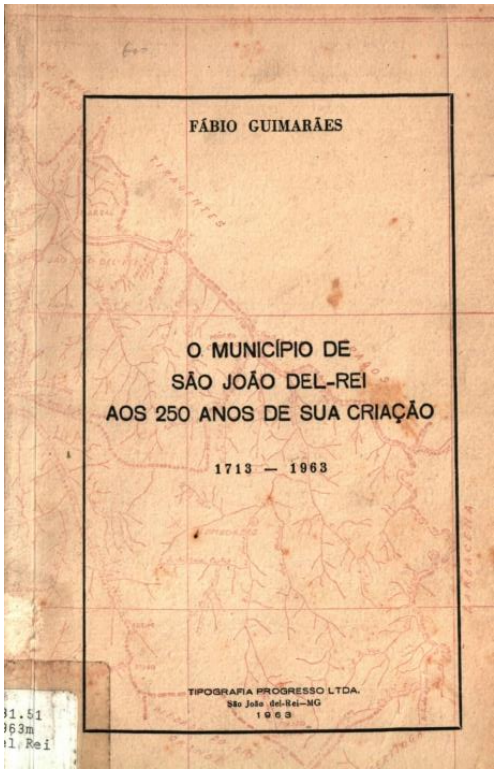


Figura 20: capa da obra *O município de São João Del-Rei aos 250 anos de sua criação. 1713-1963* (GUIMARÃES, 1963).

Nestas duas obras, os autores / editores escolheram como fundo um mapa das cidades. Os mapas podem dar um tom de seriedade à obra, pois marcam a presença da linguagem cartográfica e de elementos geográficos. Os dados geográficos e topográficos geralmente constituem um item importante nessas publicações.

d. capas com desenhos e fotos que lembram a movimentação urbana cotidiana (igrejas, prédios e ruas, por exemplo):

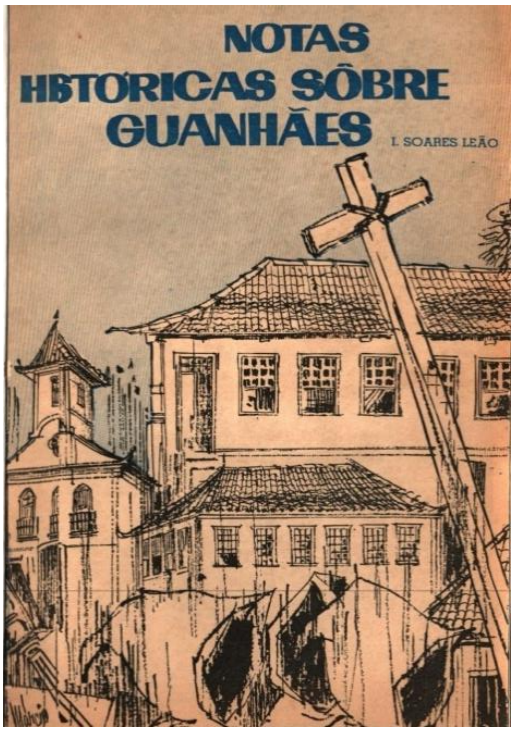


Figura 21: capa da obra *Notas históricas sôbre Guanhães* (LEÃO, 1966).

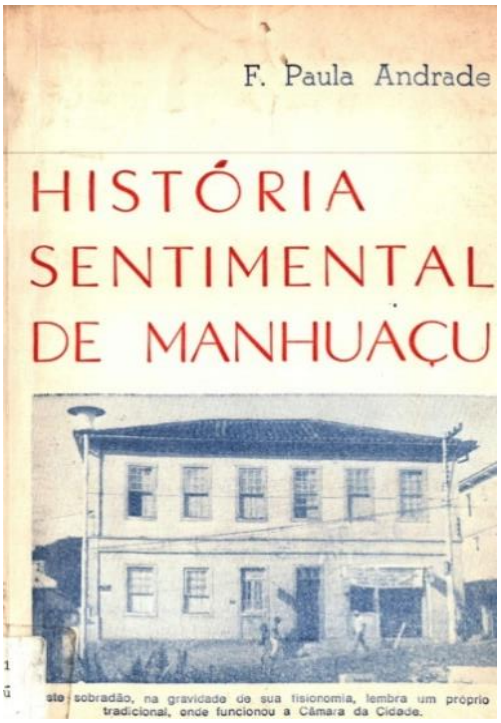


Figura 22: capa da obra *História Sentimental de Manhuaçu* (ANDRADE, 1971).
(Foto do sobrado onde funcionou a Câmara da Cidade.)

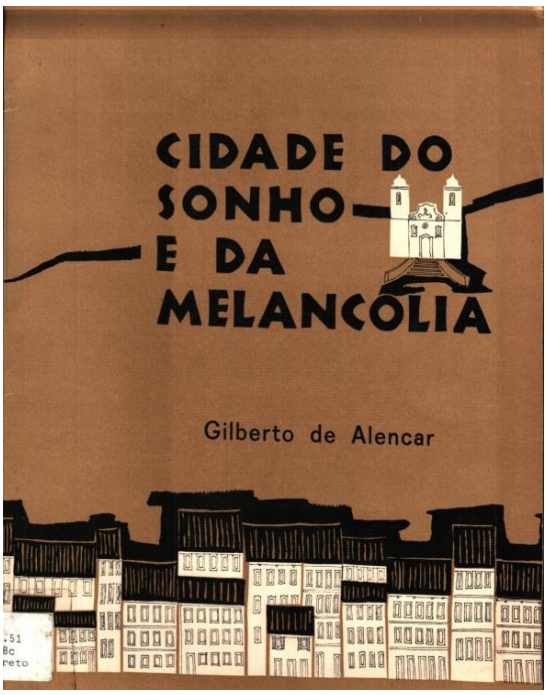


Figura 23: capa da obra *Cidade do sonho e da melancolia* (ALENCAR, 1971).

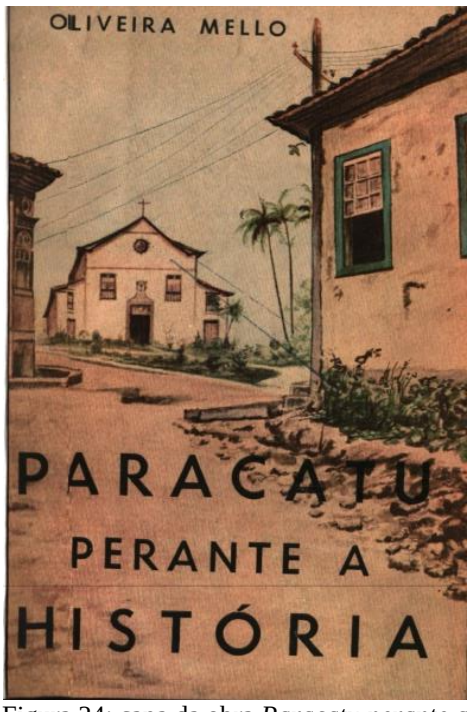


Figura 24: capa da obra *Paracatu perante a história* (MELLO, 1964).

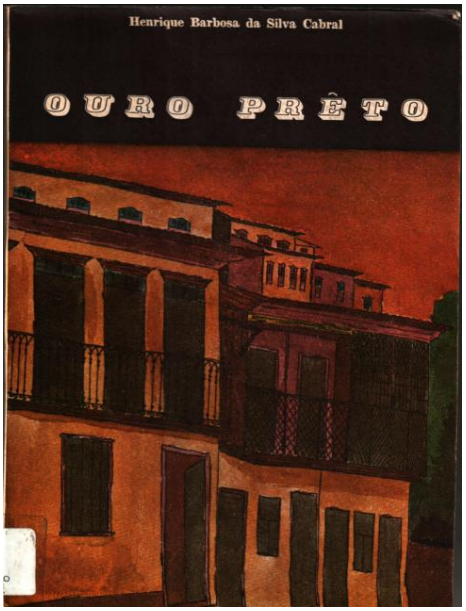


Figura 25: capa da obra *Ouro Prêto* (CABRAL, 1969).

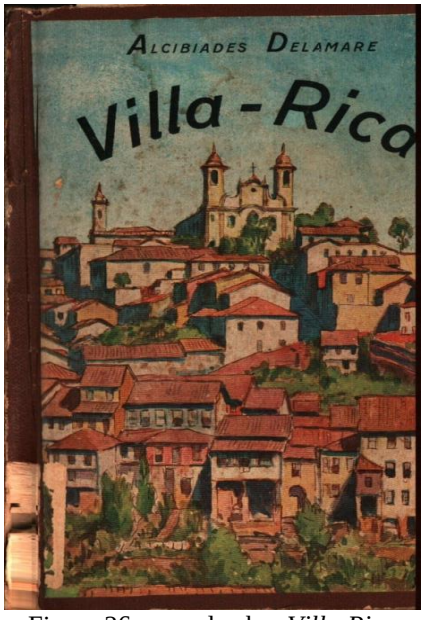


Figura 26: capa da obra *Villa-Rica* (DELAMARE, 1935).
(Desenho da cidade por J. W. R.)

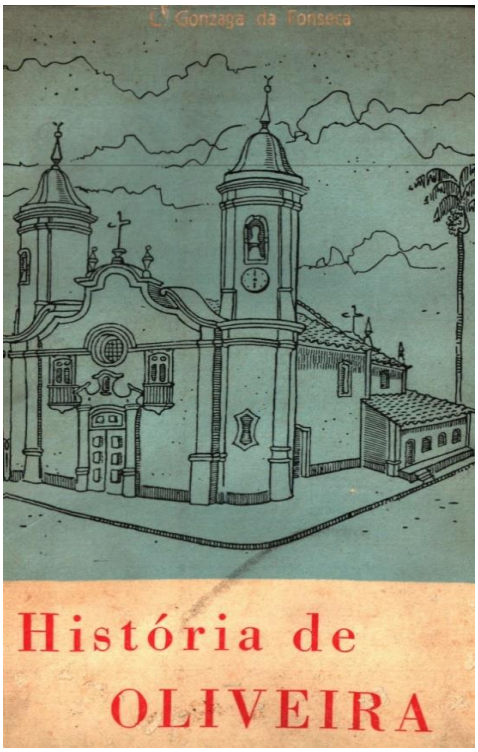


Figura 27: capa da obra *História de Oliveira* (FONSECA, 1961).

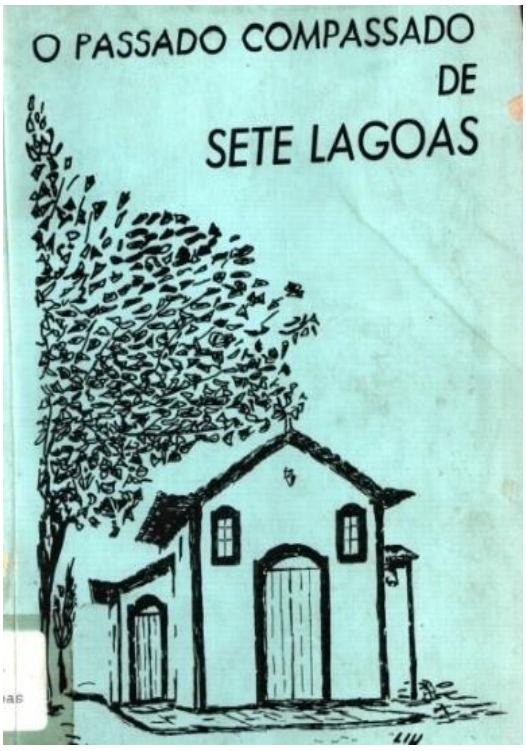


Figura 28: capa da obra *O passado compassado de Sete Lagoas* (DRUMMOND, 1971).

Em sete obras, encontramos desenhos que lembram uma cidade, e em uma a fotografia de um prédio oficial, o sobrado onde funcionou a Câmara da Cidade. Estes desenhos e a foto lembram o cotidiano urbano. Em cinco capas é possível visualizar desenhos de igrejas católicas, fato perfeitamente compreensível à luz da cultura mineira, que valoriza sobremaneira a religiosidade, especialmente a católica. Para Lefort, autor

da história de Varginha, em trecho intitulado “Razão Histórica” e citando a obra “História Média Minas Gerais”, de Diogo de Vasconcelos:

> A história registra diversas localidades que tiveram início na edificação de uma Igreja. É o que conclui o velho historiador mineiro: “dizendo-se Igreja é o mesmo que dizer nascimento de povoados”. Ali se processava, rápida ou lentamente, o progresso, revelador das atividades e energias de seus habitantes, ou o estiolamento e a paralisia dos grandes latifúndios. (LEFORT, 1950, p.9)

e. capas com o desenho do brasão oficial da cidade:

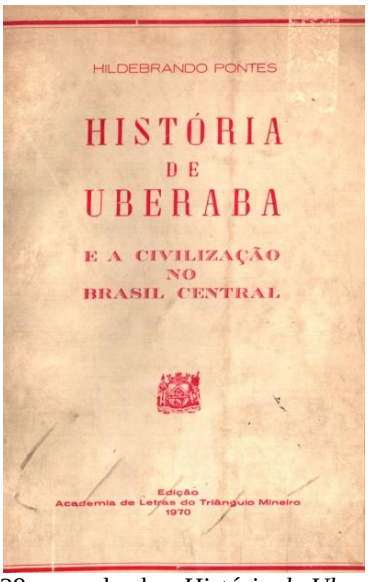


Figura 29: capa da obra *História de Uberaba e a Civilização no Brasil Central* (PONTES, 1970).

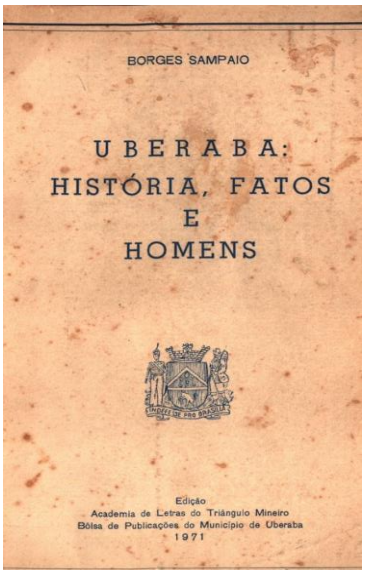


Figura 30: capa da obra *Uberaba: História, Fatos e Homens* (SAMPAIO, 1971).

Figura 31: capa da obra *Patos de Minas: capital do milho* (MELLO, 1971).

Figura 32: capa da obra *História de Sete Lagoas (Subsídios)* (LANZA, [1969]).

O brasão desenhado na capa de um livro de história de cidade pode ter a mesma função dos mapas, dando um tom de seriedade à obra, como se isso a tornasse oficial. É interessante notar que as quatro foram publicadas entre 1969 e 1971, em plena ditadura militar brasileira. Mas podemos tergiversar, também, que essa é uma opção editorial de custo financeiro mais baixo.

f. capas com desenhos diferenciados, que chamam a atenção por fugirem do lugar-comum:

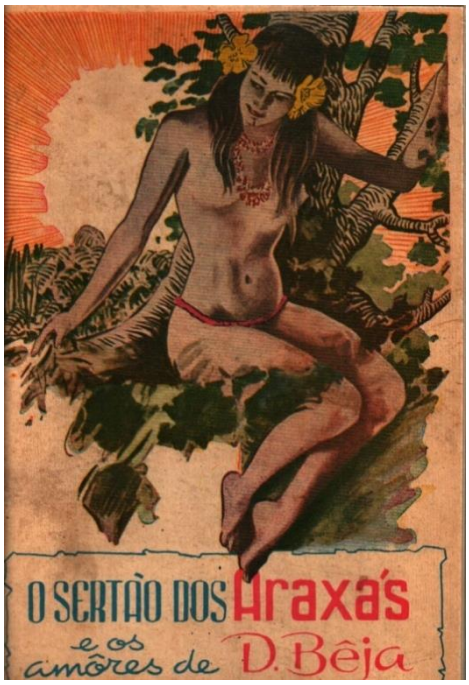


Figura 33: capa da obra *O sertão dos Araxás e os amôres de D. Bêja* (ALMEIDA, 1967).

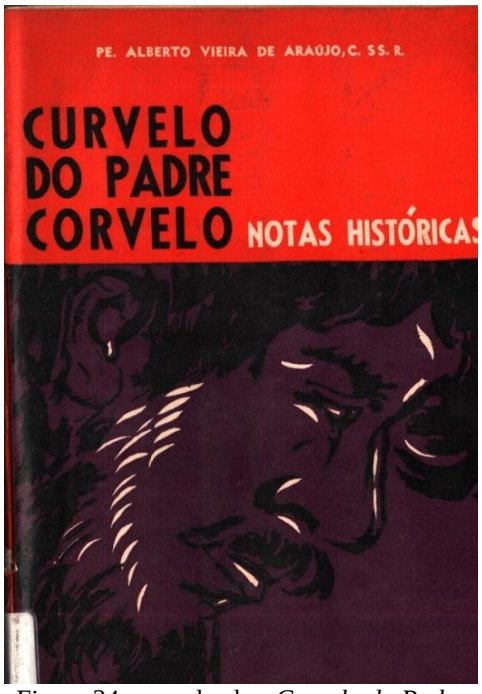


Figura 34: capa da obra *Curvelo do Padre Corvelo. Notas Históricas.* (ARAÚJO, 1970).

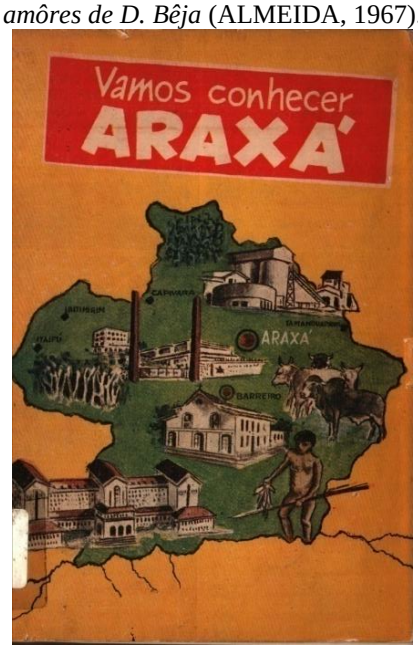


Figura 35: capa da obra *Vamos conhecer Araxá* (MONTANDON, 1965).
(Pintura de Aníbal de Blasiis.)

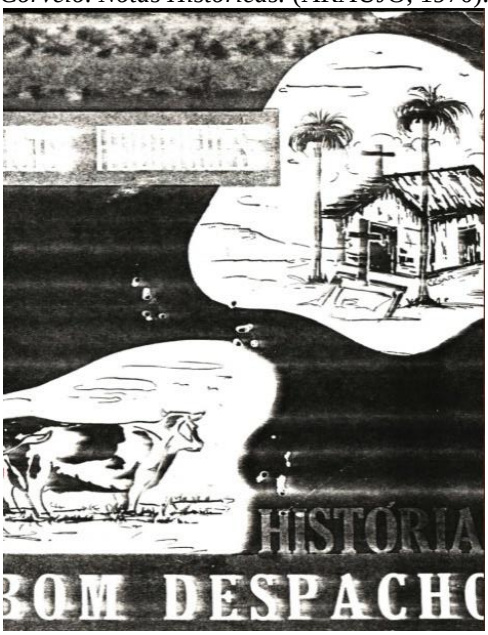


Figura 36: capa da obra *História de Bom Despacho (Origens e Formação)* (RODRIGUES, 1968)

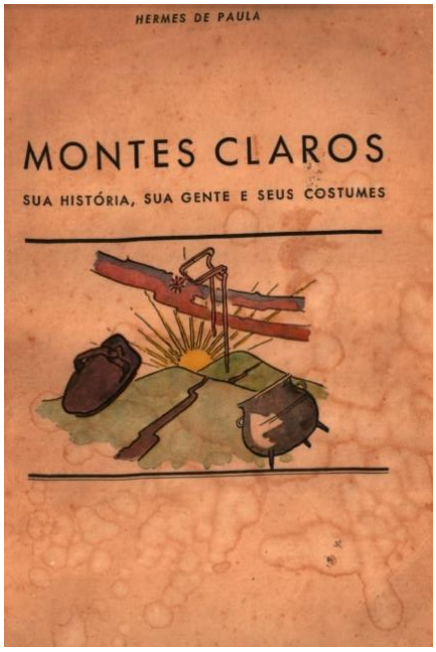


Figura 37: capa da obra *Montes Claros – sua história, sua gente e seus costumes* (PAULA, 1957).

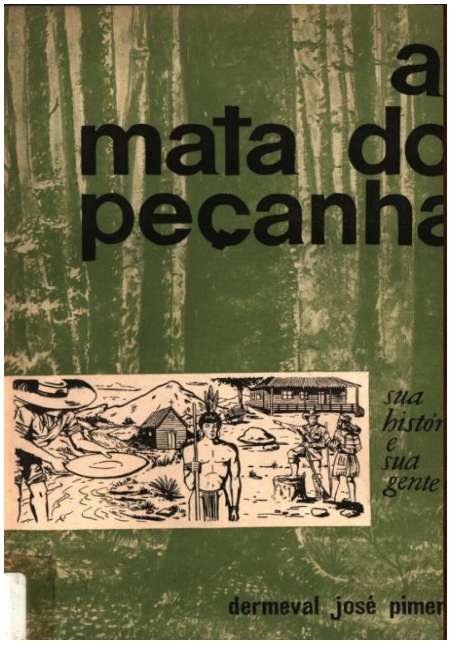


Figura 38: capa da obra *A Mata do Peçanha – sua história e sua gente* (PIMENTA, 1966).

Estas seis obras primaram pela criatividade na escolha dos desenhos. São coloridas (não podemos saber ao certo quais eram as cores iniciais da capa do livro sobre Bom Despacho) e os desenhos remetem a questões da cidade. A cultura indígena está presente em três delas (aparecem uma índia e dois índios), assim como desenhos de igrejas ou capelas católicas, também em três. O perfil masculino na capa de Curvelo remete, possivelmente, à imagem do padre Corvelo. Há gado (bois ou vacas) em duas delas, elemento recorrente na representação da cultura mineira, inclusive por sua culinária rica em opções com muito uso de leite. A da obra de Montes Claros chama a atenção: há desenhos de um sol atrás da montanha, um caldeirão, um estribo e um chinelo. No registro sobre Peçanha distinguimos claramente os colonizadores e a bateia do ouro. É interessante pensar a escolha da índia seminua para a capa sobre Araxá; podemos relacionar às representações sobre a vida de D. Beja, que quebrou paradigmas no tocante à postura da mulher no século XVIII na história de Araxá. São obras com projetos editoriais mais elaborados, que congregam um conjunto de símbolos e imagens que remetem à cidade e ao estado de Minas Gerais.

No próximo capítulo, compreendemos quem são os escritores dos livros de histórias de cidades, suas profissões, as inserções sociais, as fotografias que encontramos nas biografias, as relações que estabeleceram com os leitores e com os textos, e o processo editorial das obras.

3 OS AUTORES DOS LIVROS DE HISTÓRIAS DE CIDADES

Todos nós somos apreciadores e críticos de nossas cidades. Vivenciamo-nas cotidianamente, circulamos em suas ruas, compramos, estudamos, dormimos, trabalhamos, brigamos e amamos. Reclamamos do trânsito, das ruas esburacadas, da (i)mobilidade urbana, do planejamento mal feito. Curtimos praças, parques, jardins. Encontramo-nos com pessoas, conhecidos ou não, conversamos, trocamos ideias. Alguns extrapolam este viver cotidiano e resolvem guardá-lo: leem, anotam, escrevem, pesquisam, analisam, observam, digitam, desenham, fotografam, encadernam, produzem mapas, publicam. Para elaborar e produzir as histórias das cidades, diferentes pessoas entregam-se à tarefa de escrevê-las, transformando essas histórias em "lugares de memórias". São professores, advogados, médicos, diretores de escolas, políticos que, por curiosidade, amor ou por encomenda, pesquisaram e buscaram, em arquivos pessoais e/ou públicos, ou em conversas com os moradores das cidades, fatos e notícias que documentassem e registrassem os marcos da história de seus municípios.

Podemos nos interrogar: o que leva uma pessoa a escrever um livro sobre a história da sua cidade? O que leva um autor a decidir que é importante registrar o passado do seu município? De uma maneira geral, alguns escritores deixam explícitas suas motivações, outros deixam vestígios que precisam ser identificados e interpretados. Sergio Miceli (2001) afirma que alguns escritores procuram justificar suas obras e ações num caráter de missão civilizatória ou nacional, como se fossem portadores especiais dos interesses gerais da sociedade. O autor alerta para o fato de que as ações dos autores não são sempre motivadas pelos princípios por eles usados para racionalizá-las (MICELI, 2001).

Para ilustrar a questão das motivações de escritores que tomam como objeto escrever a história de sua cidade, encontramos o caso de Mourão (1952), que aponta a existência de dois motivos pelos quais se debruçou na escrita da história de Poços de Caldas. O primeiro, por acreditar que era necessário complementar a história conhecida da cidade, para divulgar os usos científicos das águas minerais ali em abundância, e com isso dar visibilidade à cidade, pelas suas riquezas e diversidade de águas minerais. A segunda motivação: "Há um objetivo a mais, que supomos ter alcançado com esta publicação. É ter provado o valor inaudito de toda e qualquer água sulfurosa, que representa sempre uma grande riqueza nacional, quando tem os atributos extraordinários de Poços de Caldas" (MOURÃO, 1952, p.8).

Santos (1971) é outro caso ilustrativo sobre as motivações desses escritores, na apresentação da sua obra. Ele afirma que a maior motivação para escrever a história de Pedra Azul foi ajudar a tirar a região de um modo de vida considerado ultrapassado, reforçando as representações sobre o norte de Minas Gerais, como região seca, pobre e atrasada:

> Os erros ou equívocos porventura encontrados nos textos decorrem de minha própria consciência. São responsáveis, talvez, pela dedicação excessiva, tentando encontrar meios para ajudar a redimir o Vale do Jequitinhonha dos seus padrões de comportamento arcaicos, hoje não mais compatíveis com o mundo em que vivemos. (SANTOS, 1971)

Santos busca também atualizar a cidade em relação ao mundo contemporâneo, considerado moderno. Os escritores iniciam seus trabalhos sentindo uma lacuna nos registros sobre suas cidades. Pudemos perceber que muitos dos escritores de histórias de cidades sentem-se "em falta" com sua terra e seu povo, narram as histórias buscando construir ou consolidar uma identidade já reconhecida pelos seus pares ou pessoas próximas de sua convivência. Há, portanto, a necessidade de desempenhar um papel social, como afirma Antônio Cândido:

> O escritor, numa determinada sociedade, é não apenas o indivíduo capaz de exprimir a sua originalidade (que o delimita e especifica entre todos), mas alguém desempenhando um *papel social*, ocupando uma posição relativa ao seu grupo profissional e correspondendo a certas expectativas dos leitores ou auditores. A matéria e a forma da sua obra dependerão em parte da tensão entre as veleidades profundas e a consonância ao meio, caracterizando um diálogo mais ou menos vivo entre criador e público. (CANDIDO, 2010, p.83-84)

Para Cândido (2010), este panorama se complica ainda mais após a recepção da obra pelos leitores. "A obra não é produto fixo, unívoco ante qualquer público; nem este é passivo, homogêneo, registrando uniformemente o seu efeito" (2010, p.84). O livro, o leitor e o autor atuam uns sobre os outros, configurando a realidade da literatura. Cândido ainda afirma que "todo escritor depende do público" (2010, p.86).

Todos os autores que narraram as histórias das cidades analisadas aqui escreveram as histórias das *suas* cidades (onde nasceram ou viveram a maior parte de suas vidas, ou onde vivenciaram momentos importantes), ou seja, havia um envolvimento afetivo-emocional do autor com a cidade para que a história fosse contada.

Os escritores registram as histórias das suas cidades para alcançarem reconhecimento pessoal no município. Blanchot (2005, p.61) afirma que "escreve-se para instruir o mundo, ao mesmo tempo que se recebe um agradável renome". Como exemplo, podemos observar a afirmação de Azevedo, sobre a motivação para redigir a história de Andrelândia:

> Que o conhecimento das causas de fato aqui narrados traga, para os filhos da terra, melhor compreensão e, pois, maior tolerância mútua e que este trabalho (só para eles escrito e, por isso mesmo, talvez, demasiadamente carregado de cor local) lhes atue sobre o espírito, não como estimulante de paixões, mas como sedativo, é o que deseja o seu autor. (AZEVEDO, 1954, Duas Palavras)

Com a publicação da obra, insere-se em um círculo restrito de pessoas reconhecidas, o importante mundo dos intelectuais da cidade. Alguns escritores afirmam, deliberadamente, tentar salvar – ou salvaguardar – a memória local. Também buscam demarcar as condições de produção da obra, destacando o tempo da pesquisa bem como as dificuldades em realizar a tarefa, tais como: selecionar que pode e deve ser entrevistado; levantar informações, fotografias, imagens; organizar e sistematizar todo o material coletado para iniciar a escrita do livro. Tudo isso demanda tempo e recursos financeiros. Explicitar esse processo para a comunidade local e para os leitores pode ser uma estratégia para assegurar a legitimidade e credibilidade do livro que vai circular. Oliveira (1966), prezando a "verdade" nos documentos, afirma:

> Comecei a matutar em como deveria meter mãos à obra, onde iria encontrar documentos que garantissem a autenticidade do que deveria escrever, porque, como bem disse Almir de Oliveira no "Gonzaga e a Inconfidência Mineira", "ninguém dá crédito ao fio de barba da ternura popular, para escrever a História, nestes tempos de estampilhas e firmas reconhecidas"... Anotei os nomes das fontes que considerei valiosas e em seguida dei começo à primeira fase do trabalho – a obtenção de dados. [...] Baseia-se, pois, este livro, em documentos oficiais. Se nele existe uma ou outra informação particular, declarada no texto, pode o leitor estar certo de que somente a aproveitei depois de verificar sua origem e constatar sua veracidade. (OLIVEIRA, 1966, Ao Leitor)

Em algumas obras, os escritores se esforçam na busca de documentos antigos, pesquisas em bibliotecas, arquivos e museus, análise de mapas e fotografias. Em outras, prendem-se a relatos e depoimentos orais sobre os quais ouviram falar, e que alguém lhes dá certeza de que realmente aconteceu daquela maneira, num determinado tempo e

lugar, como parece acontecer na obra de Coelho (1950), sobre Oliveira, em trecho intitulado “Último Aviso”:

> Não fora nossa intenção fazer apenas um trabalho folclórico, teríamos ainda muita coisa a falar sobre aquela terra portentosa, mas isso implicaria um trabalho de vulto o que não tivemos em mente. As reminiscências aqui registradas foram produto de horas de lazer e feitas ao correr da pena, sem qualquer exame e pesquisas a arquivos e anais. Tudo nos veio ao conhecimento de modo espontâneo sem nenhuma indagação, sendo que quase tudo presenciamos também. Seja o leitor benevolente, aceitando nossa boa vontade. (COELHO, 1950, p.124)

E Couto, escrevendo sobre a história de Diamantina, afirma:

> Alguma coisa involuntariamente ficou esquecida, mas são comuns estas falhas em trabalhos imperfeitos. Os sábios e ilustrados corrigirão os senões cometidos, colocando no santuário de nossa veneração as vítimas de nosso esquecimento. Consolo nos resta, que, se há santos esquecidos do fervor dos crentes, é perdoável a quem escreve o que leu e que viu, deixar trair-se pela memória, olvidando nomes não menos valorosos, nem menos dignos de nosso culto cívico. (COUTO, 1954, p.15)

Encontramos no trabalho de Mourão, o livro escrito sobre a história da cidade de Poços de Caldas: “Conheci pessoalmente todos os 100 primeiros moradores, e, embora jovem, *o meu nível mental, muito elevado em idade precoce*, me permitiu essa série de comentários, todos absolutamente verídicos.” (MOURÃO, 1952, Prefácio). Parece que a modéstia não era uma qualidade do Doutor Mário Mourão!

Na perspectiva teórica de Certeau, os escritores de histórias de cidades não podem ser considerados, em sua maioria, historiadores, pois estes, em grande parte, escrevem a partir de suas próprias observações, com escolhas metodológicas e resultados questionáveis. Para Certeau,

> Os “fatos históricos” já são constituídos pela introdução de um sentido na “objetividade”. Eles enunciam, na linguagem da análise, escolhas que lhes são anteriores, que não resulta, pois, da observação – e que não são nem mesmo “verificáveis”, mas apenas “falsificáveis” graças a um exame crítico. A “relatividade histórica” compõe, assim, um quadro onde, sobre o fundo de uma totalidade da história, se destaca uma multiplicidade de filosofias individuais, as dos pensadores que se vestem de historiadores. (CERTEAU, 1982, p.67)

Gostaríamos de refletir que o esforço dos escritores da história local é, entre as outras questões supracitadas, um esforço em nome da preservação da memória local.

Passaremos, agora, a conhecer os autores das 44 obras analisadas; suas profissões, as relações que estabelecem com seu próprio texto e com seus leitores.

3.1 Os autores: vidas e profissões

Segundo Chartier (1991, p.178) a primeira preocupação do historiador, ao ler uma obra historiográfica, não deve ser com os fatos que ela contém, mas, acima de tudo, com o sujeito que a produziu, quem é ele e sob quais condições seu trabalho foi realizado: data, local, motivações. Chartier (1991) avisa que os fatos não chegam diante de nós de modo objetivo, e sim perpassados pelo nosso olhar de pesquisadores que, na realidade, os seleciona.

Dos 44 livros escolhidos para esta investigação, a grande maioria foi escrita por um único escritor (43 obras); e apenas um por dois autores. Em várias obras encontramos biografias que nos chamaram a atenção, seja pela tentativa de inserir o escritor no mundo dos intelectuais, seja pela falsa modéstia em relação aos seus próprios currículos. A maioria das biografias foi escrita pelo próprio autor, mas encontramos aqueles que foram apresentados pelos filhos, amigos, por outros escritores ou pela própria editora.

Ao todo, somamos 42 autores analisados, sendo 40 do sexo masculino, representando 95,2% da totalidade, e duas do sexo feminino, 4,8%.

Há três autores que escreveram dois livros cada (Antônio de Oliveira Mello, responsável pelas narrativas sobre Paracatu e Patos de Minas; Hildebrando de Araújo Pontes, autor de obras sobre Araxá e Uberaba; e Aires da Mata Machado Filho, que historiou sobre Diamantina e Araxá – esta última em parceria com Sebastião de Afonseca Silva).

Sobre a única obra analisada que foi escrita em parceira/dupla, encontramos:

> Os elementos necessários à composição desta monografia foram recolhidos pelo historiador Sebastião de Afonseca e Silva, a quem se deve a redação primitiva. Em resumi-la e adaptar-lhe o tom geral à índole do trabalho, sem alterar opiniões nem conceitos, cifra-se a parte de quem escreve estas linhas. Nisso conveio o outro colaborador, em conformidade com o desejo do então prefeito municipal de Araxá, dr. Álvaro Cardoso de Meneses, por incumbência de quem se escreveu a obra. (Aires da Mata Machado Filho, In SILVA e MACHADO FILHO, 1946)

Portanto, o que Machado Filho fez, na obra sobre Araxá (1946), foi organizar o que Sebastião de Afonseca Silva já havia deixado previamente sistematizado.

Em 21 obras não há nenhuma informação sobre o autor. Há livros em que encontramos a foto do escritor, mas não há dados sobre ele. As biografias variam muito entre si em sua forma de apresentação. Há os currículos enormes e as biografias resumidas em uma linha. Há os textos ufanistas e os simplificados. O quadro 5, abaixo, nos oferece uma noção das profissões dos autores, com os dados encontrados nas obras. Para a elaboração desse quadro, não buscamos informações sobre os autores em outras fontes, somente nos livros de histórias de cidades analisados. É importante ressaltar que a soma das profissões não condiz com a soma da quantidade de autores, pois, comumente, eles se definem com mais de uma profissão ou atuação.

Quadro 5: Profissões dos autores.

Profissão	Quantidade de Autores(as)
Membro de Academias de Letras e/ou Associações Científicas e/ou Institutos Históricos e Geográficos	10
Professor	5
Político (prefeito, deputado e/ou vereador)	5
Diretor de escola	4
Escritor / Ensaísta	4
Promotor de Justiça	3
Advogado	2
Farmacêutico(a)	2
Médico	2
Padre/ Cônego	2
Engenheiro Agrônomo	1
Historiador (sem informações sobre se é formado em curso superior de História)	1
Inspetor	1
Jornalista	1
Promotor público	1
Sem informações	**21 obras**

Fonte: Dados da pesquisa.

Na análise do quadro 5, percebemos que parte significativa dos autores, dez deles, apresenta-se, ou são apresentados, como membros de Academias de Letras e/ou Comissões de Cultura e/ou Institutos Históricos. Cinco são professores e cinco são ou foram políticos em suas cidades. Há padres, advogados, médicos, engenheiros. Le Goff (2003) problematizou o lugar da produção da história por historiadores não-oficiais.

> A história já tem a sorte ou a infelicidade (única entre todas as ciências?) de poder ser feita convenientemente pelos amadores. De fato, ela tem necessidade de vulgarização – e os historiadores profissionais nem sempre se dignam aceder a esta função, no entanto essencial e digna, da qual se sentem incapazes. (LE GOFF, 2003, p.50)

No próximo quadro, apresentamos os escritores pelo nome, e tentamos conhecer mais sobre eles, para além das informações encontradas nas obras. Buscamos suas biografias em outras fontes, especialmente em sítios da internet das Academias de Letras e Institutos Históricos e Geográficos municipais, dados de Paróquias, Arquivos Municipais e Estaduais e da Biblioteca Nacional.

Quadro 6: Autores: profissão, local e data de nascimento e morte.

(continua)

Nome do(a) autor(a)	**Cidade historiada**	**Profissão**	**Publi-cação da obra**	**Local de nascimento do(a) autor(a)**	**Nascimen-to e morte do(a) autor(a)**
1. Aires da Mata Machado Filho	Araxá e Diamantina	Filólogo, professor e linguista.	1946 e 1957	Diamantina	1909 - 1985
2. Alberto Vieira de Araújo	Curvelo	Padre.	1970	Itamarandi-ba	1918 - ?
3. Alcebíades Delamare	Ouro Preto	Membro do Instituto Histórico de Ouro Preto.	1935	?	? - 1951
4. Álvaro de Azevedo	Andrelândia	Médico.	1954	Andrelândia	1887 - 1985
5. Alyrio Carneiro	Paracatu	Funcionário público: Coletor Federal.	1940	?	?
6. Antônio Borges Sampaio	Uberaba	Membro do IHG do Brasil. Dono de farmácia, diretor de círculo literário, político, militar, jornalista, entre outras.	1971	Província de Beira Alta, Portugal. Veio para o Brasil em 1844 e para Uberaba em 1847.	1827 - ?
7. Antônio de Oliveira Mello	Paracatu e Patos de Minas	Professor e escritor.	1964 e 1971	Paracatu	1937 - ?

(continua)

Nome do(a) autor(a)	Cidade historiada	Profissão	Publi-cação da obra	Local de nascimento do(a) autor(a)	Nascimen-to e morte do(a) autor(a)
8. Augusto de Lima Júnior	Ouro Preto	Advogado, jornalista, poeta, magistrado, historiador.	1934	Leopoldina	1889 - 1970
9. Augusto Viegas	São João Del Rei	Magistrado, vereador, deputado.	1942	São Tiago	1889 - 1973
10. Dermeval José Pimenta	Peçanha	Engenheiro de Minas e Civil, cofundador da Usiminas.	1966 (escrita em 1963)	Distrito São João Evangelista, município de Peçanha	1893 - 1991
11. Enrique Vieira de Resende	Cataguases	Engenheiro civil, poeta, membro da Academia Mineira de Letras.	1969	Cataguases	1899 - 1973
12. Eponina Ruas	Ouro Preto	Farmacêutica e Doutora em Medicina, membro da Academia Ouropretana de Letras.	1950	Ouro Preto	1895-1970
13. Fábio Nelson Guimarães	São João Del Rei	Membro do IHG/MG e do IHG de Juiz de Fora. Farmacêutico - advogado e professor.	1963	São João Del Rei	1932 - 1996
14. Francisco Fernandes	Formiga	Jornalista, professor, dicionarista.	1939	Arcos	1905 - 1965
15. F. Paula de Andrade	Manhuaçu	?	1971	?	?
16. Geraldo Dutra de Morais	Conceição do Mato Dentro	Membro do IHG/MG.	1942	?	?
17. Gilberto de Alencar	Ouro Preto	Jornalista, funcionário público, escritor.	1971	Santos Dumont	1887 - 1961

(continua)

Nome do(a) autor(a)	Cidade historiada	Profissão	Publi-cação da obra	Local de nascimento do(a) autor(a)	Nascimen-to e morte do(a) autor(a)
18. Henrique Barbosa da Silva Cabral	Ouro Preto	Bacharel em Direito, promotor, juiz, professor, prefeito.	1969 (escrita antes de 1946)	Ouro Preto	1875 - 1946
19. Hermes Augusto de Paula	Montes Claros	Folclorista, historiador, médico.	1957	Montes Claros	1909 - 1983
20. Hildebrando de Araújo Pontes	Araxá e Uberaba	Engenheiro agrônomo, jornalista, vereador, Agente Municipal de Estatística, diretor de Colégio.	1928 e 1970 (escrita na década de 1930)	Sacramento	1879 - 1940
21. Innocente Soares Leão	Guanhães	Professor e promotor de justiça. Foi o segundo prefeito de Betim/MG.	1966	Guanhães	1905 - 1974
22. J. G. Almeida	Araxá	Membro da Academia Araxaense de Letras.	1967	?	?
23. Joaquim Dias Drummond	Sete Lagoas	Vereador e prefeito de Sete Lagoas, promotor, membro da Academia Municipalista de Letras de MG.	1971	Sete Lagoas	1891 - 1975
24. José Bellini dos Santos	São João Del Rei	Jornalista.	1949 (escrita em 1941)	São João Del Rei	?
25. José de Souza Soares	São Sebastião do Paraíso	16º prefeito de Paraíso; advogado.	1945	?	?

(continua)

Nome do(a) autor(a)	Cidade historiada	Profissão	Publi-cação da obra	Local de nascimento do(a) autor(a)	Nascimen-to e morte do(a) autor(a)
26. José Demétrio Coelho	Oliveira	?	1950	?	?
27. José do Patrocínio Lefort	Varginha	Cônego, chanceler do bispado de Campanha. Historiador, genealogista, arquivista, filatelista e orquidófilo.	1950	Campanha	1914 - 1997
28. Jovelino Lanza	Sete Lagoas	Escritor.	1969	?	?
29. Laércio Rodrigues	Bom Despacho	Professor de História e promotor de justiça.	1968	?	?
30. Leonilda S. Montandon	Araxá	Professora.	1965	Araxá	1904 - ?
31. Leopoldo Corrêa	Formiga	Médico. Membro do IHG/MG	1955	?	?
32. Luiz Gonzaga da Fonseca	Oliveira	Professor de português.	1961	Itaúna	?
33. Mário Mourão	Poços de Caldas	Médico, Membro da Academia Nacional de Medicina.	1952	Bom Sucesso	1877 - 1957
34. Olympio Gonzaga	Paracatu	Professor e historiador de Paracatu	1910	Paracatu	1877 - ?
35. Paulino de Oliveira	Juiz de Fora	Jornalista e historiador, sócio fundador do IHG de Juiz de Fora.	1966	Rio Novo	1899 - 1992
36. Rafael Souza Santos	Pedra Azul	?	1971	?	?
37. Roberto Capri	Patos de Minas	?	1916	?	?
38. Sebastião de Afonseca Silva	Araxá	Historiador e arquivista de Araxá.	1946	?	?

(conclusão)

Nome do(a) autor(a)	Cidade historiada	Profissão	Publi-cação da obra	Local de nascimento do(a) autor(a)	Nascimen-to e morte do(a) autor(a)
39. Soter Couto	Diamantina	Membro do IHG/MG	1954	?	?
40. Theophilo de Almeida	Pará de Minas	Médico e membro do IHG/MG	1959	?	1894 - ?
41. Urbino de Sousa Vianna	Montes Claros	Membro da Academia Montesclarense de Letras	1916		1870 - 1945
42. Washington Álvaro de Noronha	Passos	Vereador em Passos	1969	Cabo Verde	?

Fontes: Dados retirados nos livros de histórias das cidades e em sítios das Academias de Letras, Paróquias, Arquivos e da Biblioteca Nacional, e na obra MARTINS FILHO, Amílcar Vianna (org.). *Novo Dicionário Biográfico de Minas Gerais: 300 Anos de História*. Belo Horizonte: Instituto Cultural Amílcar Martins, 2013.

Dos escritores apresentados destacamos as duas únicas mulheres que figuram entre eles: Eponina Ruas, de Ouro Preto, e Leonilda Montandon, de Araxá. Essas duas personalidades ainda pouco estudadas deveriam ser objeto de aprofundada investigação.

Eponina de Sousa Ruas (1895-1970) foi pioneira do movimento feminista no Brasil, além de escritora e historiadora. Foi a primeira mulher mineira a se formar em Medicina, em 1921, pela Universidade do Brasil, no Rio de Janeiro. Depois de agitada vida estudantil, em que defendia em passeatas melhores oportunidades profissionais para a mulher, voltou para sua cidade, Ouro Preto, onde não exerceu a profissão, preferindo pesquisar sobre a história de Minas Gerais. Em 1966 candidatou-se a prefeita da cidade, pelo MDB, foi derrotada e desistiu de continuar na vida pública. Foi membro da Academia Ouropretana de Letras.

Leonilda Scarpellini Montandon nasceu em 1904 em Araxá, onde foi uma professora muito conhecida. Fundadora do Colégio Sagrado Coração de Jesus em Araxá, ficou nesta instituição pouco mais de dois anos. Professora e diretora em vários grupos escolares de cidades do Triângulo Mineiro e Belo Horizonte, exerceu o cargo de inspetora pedagógica. Em 1937 foi eleita a segunda presidente da Associação dos Professores Primários de Minas Gerais, cargo que exerceu, por reeleição, até 1941. Em 1954 integrou a representação de Minas Gerais no Congresso Nacional de Ensino

realizado em Curitiba, apresentando a tese: “O Rádio e o Cinema na Educação da Juventude”. Aposentou-se em 1955.

Como as duas mulheres apresentadas, a maioria dos autores nasceu em cidades mineiras, e parte significativa deles viveu na primeira metade do século XX, ou seja, experienciou a construção de um país republicano, e toda uma representação relacionada à época. Muitos aspectos culturais, incluindo a educação e a escola, estavam sendo repensados naquele momento, e isto está refletido nas obras.

Johnson (1995, p.165) afirma que nos anos 1930 e 1940 o campo literário brasileiro passou por uma profunda transformação. Segundo o autor, o Modernismo institucionalizou-se, surgiram novas gerações de escritores e a divisão do trabalho intelectual tornou-se mais diversificada e mais especializada. Johnson defende que a literatura não é autônoma, nem autossuficiente, e nem um simples reflexo das estruturas sociais, mas está vinculada a relações sutis de autoridade e poder (1995, p.166). Para Miceli (2001), até a Primeira República, os escritores brasileiros dependiam fundamentalmente das relações de sociabilidade que estabeleciam, compreendendo o rol de amigos e familiares, enquanto, a partir da década de 1930, exige-se a posse de outros distintivos, como diplomas escolares, que acentuam não apenas a concorrência no campo intelectual, como também a diferenciação e a hierarquização das posições internas em relação às suas origens sociais.

No Brasil, houve uma enorme movimentação dos escritores, principalmente a partir de 1930. Alguns autores renomados são citados recorrentemente nos textos e artigos que tratam do assunto, como modelos de escritores e pesquisadores: Antônio Cândido, Sérgio Buarque de Hollanda, Carlos Drumond de Andrade, entre outros. Sem dúvida, toda essa movimentação no campo da intelectualidade brasileira interferiu também na relação dos autores locais com sua própria escrita, e com o desejo de publicar suas pesquisas históricas. Apesar da óbvia diferença entre esses eruditos e os autores de livros de história local, em relação à sua projeção nacional, é possível imaginar que os historiadores locais são também, ou antes de tudo, leitores, e que tiveram um mínimo de acesso à nova produção literária e historiográfica do país – seja lendo as obras desses autores, seja em contato com os comentários dos jornais da época. Além disso, parte significativa dos autores são também políticos – deputados, prefeitos ou vereadores em suas cidades, o que nos permite pensar em uma possibilidade de maior circulação desses cidadãos e cidadãs, ao menos, dentro do estado de Minas Gerais.

Fernandes (2009, p.180), ao analisar as trajetórias pessoais dos escritores fluminenses entre 1930 e 1950, observou que as funções públicas eram os meios pelos quais grande parte deles obtinha sua fonte de rendimentos. Ele afirma, citando Sérgio Miceli (2001), que esta é uma característica da intelectualidade brasileira. E que também pode ser notada para os mineiros, a inserção dos mesmos no campo político regional chama a atenção. Pelo menos sete dos escritores pesquisados tiveram carreira política, seja como vereadores, prefeitos ou deputados. Outros três se apresentam como funcionários públicos, sem mencionar os que foram magistrados e promotores públicos.

Outra inserção social fundamental é a que os autores fazem como membros de Academias de Letras e/ou Comissões de Cultura e/ou Institutos Históricos. Analisamos quantas vezes os autores se apresentam como membros de Academias de Letras, Institutos Históricos e Geográficos ou outros do gênero.

Quadro 7: Academias e Institutos Históricos dos quais os autores foram membros.

Nome da Academia / Instituto	Inserção dos autores	Data da Fundação	Sede
Instituto Histórico e Geográfico de Minas Gerais	5	1907	Belo Horizonte
Academia Mineira de Letras	2	1909	Belo Horizonte
Academia Araxaense de Letras	1	1965	Araxá
Academia Montesclarense de Letras	1	1966	Montes Claros
Academia Municipalista de Letras de Minas Gerais	1	1968	Belo Horizonte
Academia Nacional de Medicina	1	1829	Rio de Janeiro
Academia Ouropretana de Letras	1	?	Ouro Preto
Academia Patense de Letras	1	?	Patos de Minas
Instituto Histórico de Ouro Preto (IHOP)	1	1931	Ouro Preto
Instituto Histórico e Geográfico de Juiz de Fora	1	1956	Juiz de Fora
Instituto Histórico e Geográfico do Brasil	1	1838	Rio de Janeiro

Fonte: Dados da pesquisa e sítios oficiais das Academias e Institutos.

As associações culturais configuravam-se como importantes espaços de sociabilidade. Para Fernandes,

> elas sedimentavam processos de constituição de laços identitários geracionais assim como construíam discursos que atribuíam aos seus membros o status de vozes abalizadas como pensadores do estado. Por outro lado, socializavam projetos e ideias que desempenharam um importante papel na consolidação das propostas que circulavam entre esse grupo. (FERNANDES, 2009, p.180)

O Dr. Theophilo de Almeida (Pará de Minas, 1959), que era médico, é apresentado na obra, pela Editora, da seguinte maneira:

> Membro de associações científicas, participante das mais notáveis campanhas sanitárias, representante oficial em Congressos e Conferências no Brasil e no Exterior, e, por fim, distinguido, com duas dezenas de outros servidores da Saúde no Brasil, com inscrição de seu nome, por Decreto recente, na Ordem do Mérito Médico Nacional. (ALMEIDA, 1959)

De modo similar, Cabral é identificado em sua biografia (Ouro Preto, 1969):

> Foi presidente do Conselho Administrativo da Caixa Beneficente dos Funcionários Públicos do Estado e membro do Conselho Administrativo da Previdência dos Servidores do Estado. Fez também parte do Conselho Administrativo da Caixa Beneficente Militar. Foi um dos fundadores do Instituto dos Advogados de Minas Gerais. Pertenceu ao Instituto da Ordem dos Advogados da Secção de Minas Gerais e fez parte do Instituto Histórico e Geográfico de Minas. (CABRAL, 1969)

Assim, participar de uma Academia de Letras, ou ser membro de um Instituto Histórico e Geográfico, outorga ao escritor um status de pertencimento, o reconhecimento do lugar de intelectual. Nem todos se inserem nestes espaços, porém não podemos deixar de marcá-los como um espaço possível de inserção social.

3.2 Os autores em imagens

Apresentamos as 12 fotos de escritores que encontramos em 11 livros de histórias de cidades. Não procuramos fotos em outros documentos ou sítios na internet. Interessa-nos questionar como e porque os escritores inserem suas imagens em seus trabalhos.

Figura 39: Innocente Soares Leão (1905-1974) (Guanhães)

Figura 40: F. Paula de Andrade (Manhuaçu)

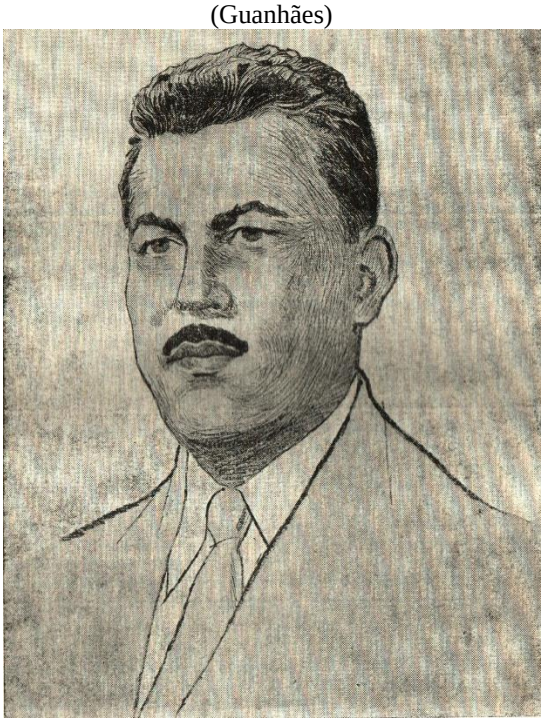


Figura 41: Hermes Augusto de Paula (1909-1983) (Montes Claros)

Figura 42: Luiz Gonzaga da Fonseca (Oliveira)

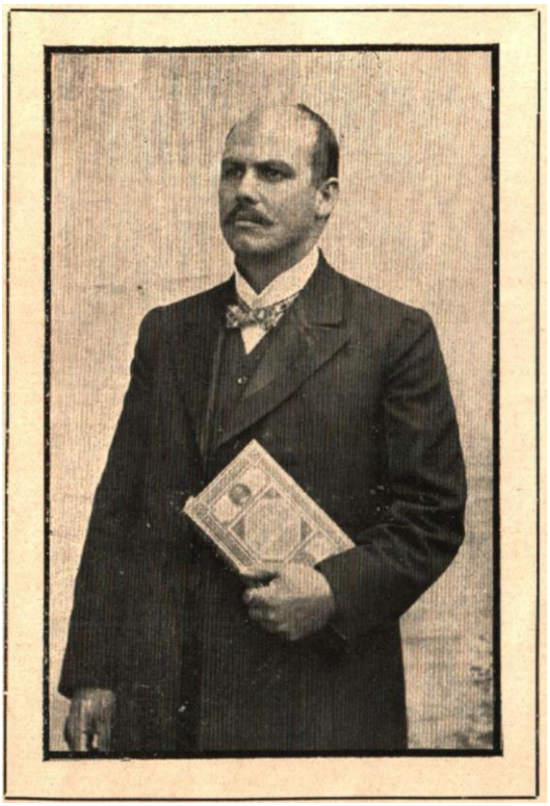


Figura 43: Olympio Gonzaga (1877-?) (Paracatu)

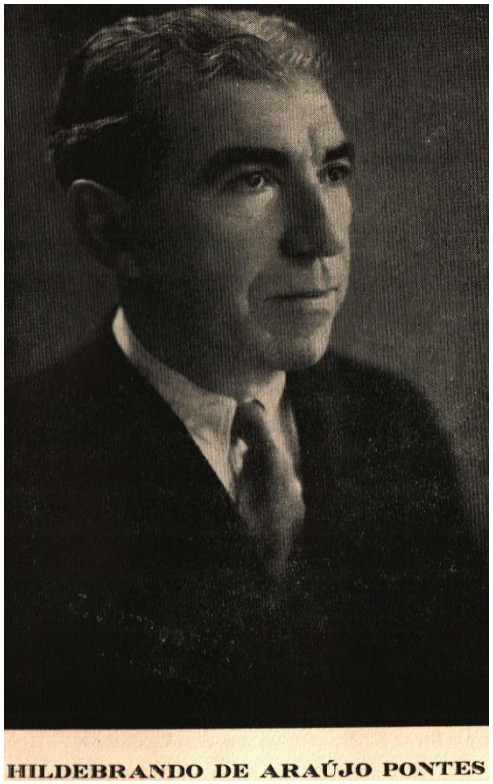
Figura 44: Antônio Oliveira Mello (1937-?) (Paracatu)

Figura 45: Washington Álvaro de Noronha (Passos)

Figura 46: Washington Álvaro de Noronha (Passos)

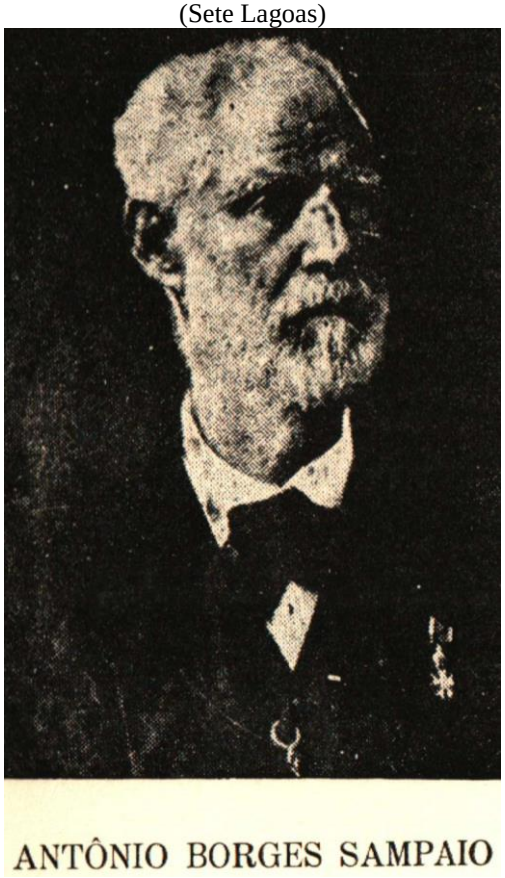
O autor, Joaquim Dias Drummond, e sua esposa, D. Aida Raposo Drummond.

Figura 47: Joaquim Dias Drummond (1981-1975) (Sete Lagoas)



HILDEBRANDO DE ARAÚJO PONTES

Figura 48: Hildebrando de Araújo Pontes (1879-1940) (Araxá e Uberaba)



ANTÔNIO BORGES SAMPAIO

Figura 49: Antônio Borges Sampaio (1827-?) (Uberaba)

Mário Mourão aos 70 anos.

Figura 50: M. Mourão (1877-1957) (Poços de Caldas)

A figura do homem branco, sério, compenetrado, todos elegantemente trajando terno e gravata, por vezes lendo ou segurando um livro, corresponde à imagem que se espera de um escritor comprometido com seu trabalho e sua cidade[26]. Lembra-nos o que diz Chartier (1991) sobre o que ele denomina o "mecanismo da vitrina que manipula os signos destinados a produzir ilusão e não a fazer conhecer as coisas como são" (1991, p.185).

> A relação de representação é, desse modo, perturbada pela fraqueza da imaginação, que faz com que se tome o engodo pela verdade, que considera os signos visíveis como índices seguros de uma realidade que não o é. Assim desviada, a representação transforma-se em máquina de fabricar respeito e submissão. (CHARTIER, 1991, p.185-186)

3.3 Os autores e suas relações com os leitores e com suas cidades

Os autores dos livros de história dos municípios se propõem a narrar uma "história de verdade". Isto significa produzirem-se a si mesmos como historiadores de referência, denotando uma preocupação com o público-leitor. O autor preocupa-se com quem vai ler seu trabalho, e escreve também para este público de leitores imaginados / imaginários. Chartier (2002, p.123) afirma que "orientado ou colocado numa armadilha, o leitor encontra-se, sempre, inscrito no texto, mas, por seu turno, este inscreve-se diversamente nos seus leitores". Existe uma tentativa de parecer uma "fala da terra", uma tentativa de aproximação ao leitor; talvez mais organizada, alguns com uma preocupação quase acadêmica, mas todos desejam ser reconhecidos como referência em suas cidades de origem. Preocupa-se também em, deliberadamente, agradar ou desagradar, quando cita ou omite os nomes das pessoas influentes na cidade.

Roger Chartier (2011) chama-nos a atenção para o cuidado em não crer que um texto esteja "pronto" apenas porque foi escrito. O autor afirma que "as significações dos textos, quaisquer que sejam, são constituídas, diferencialmente, pelas leituras que se apoderam deles" (p.78). Assegura que, a partir dessa compreensão, encontra-se uma dupla consequência:

> Antes de mais nada, dar à leitura o estatuto de uma prática criadora, inventiva, produtora, e não anulá-la no texto lido, como se o sentido desejado por seu autor devesse inscrever-se com toda a imediatez e

[26] Apesar de não ser um debate de relevância para esta tese, observamos que das centenas de obras consultadas no ICAM, apenas um autor, cuja foto constava na obra, era negro.

> transparência, sem resistência nem desvio, no espírito de seus leitores. Em seguida, pensar que os atos de leitura que dão aos textos significações plurais e móveis situam-se no encontro de maneiras de ler, coletivas ou individuais, herdadas ou inovadoras, íntimas ou públicas e de protocolos de leitura depositados no objeto lido, não somente pelo autor que indica a justa compreensão de seu texto, mas também pelo impressor que compõe as formas tipográficas, seja com um objetivo explícito, seja inconscientemente, em conformidade com os hábitos de seu tempo. (CHARTIER, 2011, p.78)

Cândido (2010) sugere que o público de uma obra não seja um grupo social coeso, mas um conjunto de indivíduos cujo interesse comum é somente um fato em si. Porém, dentro deste grupo podem se destacar pequenos grupos mais organizados, normalmente associados a uma elite (que pode ser intelectual ou social), que orientarão os investimentos dos escritores. Segundo Cândido, "um público se configura pela existência e natureza dos meios de comunicação, pela formação de uma opinião literária e a diferenciação de setores mais restritos que tendem à liderança do gosto – as *elites*" (2010, p.87). O reconhecimento do escritor (aceitação das ideias, remuneração do trabalho) depende da aceitação da obra por parte do público.

Os autores trabalham, portanto, com a imagem de um leitor idealizado, aquele que buscará reconhecer na sua obra os feitos das famílias da região, dos políticos, até mesmo do cidadão comum. Para tanto, esses autores procuram discursos que legitimam suas falas (reforçados, inclusive e principalmente, nos Prefácios e Apresentações das obras), ajudam a inventar algumas tradições, e criam narrativas que se pretendem históricas, construindo os lugares de memória, como discutido anteriormente a partir de Pierre Nora (1993). Para exemplificar, vale ressaltar o que Corrêa (1955) afirma ao leitor da obra sobre Formiga: "depois de um trabalho demorado e exaustivo, entregamos ao *leitor benévolo* o nosso 'Álbum Formiguense', onde registramos, com imparcialidade e isenção de ânimo, os dados que pudemos obter acerca do Município de Formiga" (em "Duas Palavras").

Coelho (cidade de Oliveira, 1950) intercede: "seja o *leitor benevolente*, aceitando nossa boa vontade". Vianna (1916) solicita aos leitores: "O estudo que fizemos do Município de Montes Claros merece da parte daqueles que nos lerem as indulgências mais amplas" (Duas Palavras).

Eponina Ruas apresenta, ao leitor, o livro sobre Ouro Preto com uma visão tranquila, chamando-o de "amigo" e convidando-o à leitura:

> Leitor amigo.
> Este livro é seu.
> Escrito, para facilitar os que nos visitam, tem ele a finalidade de dar-lhe as boas vindas e recebê-lo de braços abertos, mostrando-lhe não a sisudez inexpressiva do mineiro no seu primeiro encontro, mas a imensa bondade da hospitalidade montanhesa.
> Visitando a velha Terra que é nossa, porque se não formos ligados pelos laços de brasilidade, seremos fortemente pelos da fraternidade universal, Vila Rica de antanho, Ouro Preto de hoje, orgulha-se de recebê-lo.
> Seja bem-vindo, pois. E nessa visita amiga, está ele às suas ordens. Folheie-o com interesse, pois quer lhe ser útil.
> Se falhas há, não foram premeditadas: escaparam. (RUAS, 1950, p.5)

A história narrada nos livros de histórias de cidades tinha uma função pedagógica em sentido mais amplo do que o escolar. Alguns autores esperavam que seus estudos fossem absorvidos pelo magistério e divulgados na escola; desejo expresso por dedicatórias a professores ou aos alunos, ou com a inclusão de capítulos dedicados à história da educação nas localidades. A intencionalidade de fazer parte dos currículos escolares pode ter ajudado no formato da escrita das obras, tornando-as mais didáticas ou com uma linguagem mais acessível, que pudesse ser compreendida também pelos alunos. O médico Dr. Theophilo de Almeida, em seus escritos sobre Pará de Minas, em 1959, dedica a obra às professoras do município:

> O presente trabalho, fruto de demorada pesquisa, escrito em homenagem ao Primeiro Centenário do Município, é particularmente dedicado às excelentes professoras dos nossos Grupos Escolares e, extensivamente, a todos professores e alunos e alunas das Escolas e Colégios de Pará de Minas. O Autor. (ALMEIDA, 1959, Dedicatória)

Encontramos em algumas obras o desejo expresso de que se tornassem material de uso recorrente nas salas de aula. Montandon, em 1965, afirmava claramente sua aspiração para a utilização de seu livro sobre Araxá também no ensino escolar:

> O meu despretensioso trabalho é destinado aos escolares e, por isso mesmo, despido de roupagem literária, visando, principalmente, à fidelidade dos fatos e à clareza da linguagem. Não obstante as suas imperfeições, espero seja ele útil às professoras, poupando-lhes o esforço de pesquisas demoradas e nem sempre satisfatórias. (MONTANDON, 1965, "Palavras Iniciais")

Em Rodrigues (1968), o autor apresenta a carta que recebera do Prefeito Municipal, em 09/03/1967, convidando-o a escrever a história de Bom Despacho, que seria utilizada nas escolas:

> Prezado professor,
> Por indicação do Vereador Jacinto Guerra, aprovada por unanimidade pela Câmara Municipal, a Prefeitura tem a honra de solicitar a V. Exa. a realização de um trabalho de atualização da História de Bom Despacho, que pretendemos publicar para divulgação popular e estudo nas escolas primárias e secundárias, como inestimável contribuição à nossa cultura. (RODRIGUES, 1968, p.11)

Chartier (1991) chama a atenção para o fato de que os leitores "não se confrontam nunca com textos abstratos ideais, separados de toda materialidade: manejam objetos cujas organizações comandam sua leitura, sua apreensão e compreensão partindo do texto lido" (p.178). Assim, existe uma trama que se estabelece entre o texto que o autor escreve, o texto que o leitor lê, o texto que o editor publica. Cria-se uma situação ambígua: é sempre o mesmo texto, mas também não o é. Será que, para autor e leitor, estão a pensar e refletir sobre a mesma cidade?

Nas obras, especialmente em suas apresentações, alguns dos autores deixam claras as relações que estabelecem com seus municípios, para além da relação com os leitores.

> Um mesmo objeto, seja um edifício, seja uma cidade, está submetido a percepções diferentes, as quais se organizam em função de valores simbólicos distintos. Neste caso, a percepção é compreendida como um processo que transcende às relações físico-químicas dos sentidos, para atingir uma ordem simbólica constituída na vida em sociedade. (ANDRIOLO, 2009, p.159)

Compreendemos que as cidades imprimem uma identidade ao indivíduo, o que é facilmente perceptível em piadas e chistes feitos pelos moradores de outros lugares, em relação às maneiras de falar (sotaques), expressões locais, modos de vestir e de se comportar. Essa identidade volta-se à própria localidade, como um espelho, dando a ela também uma identidade, próxima aos seus moradores.

> Nesse processo imaginário de construção de espaço-tempo, na invenção de um passado e de um futuro, a cidade está sempre a explicar o seu presente. Com isso, acaba por definir uma identidade, um modo de ser, uma *cara* e um *espírito*, um *corpo* e uma *alma*, que possibilitam reconhecimento e fornecem aos homens uma sensação de pertencimento e de identificação com a *sua* cidade. (PESAVENTO, 2007, p.17)

No geral, os autores escrevem sobre as regiões onde nasceram, como encontramos em Montandon: "Ao ensejo das comemorações do Centenário de Araxá, propus-me a escrever a sua história, prestando, assim, a minha modesta homenagem à querida terra natal" (1955).

Santos (1949) afirma “ser um eterno enamorado das coisas de sua terra”, São João Del Rei. Mourão, que chegou a Poços de Caldas ainda muito pequeno, com a família, revela:

> Este livro, escrito com o coração de quem passou a sua existência *amando estremecidamente* o rincão bendito de Poços de Caldas, será a mais preciosa homenagem da minha estima, quase amor aos vivos, e o meu respeito com a minha saudade a todos esses nossos respeitáveis antepassados. (MOURÃO, 1952, p.10)

Mello, na obra sobre Paracatu, terra natal onde já não residia, expressa seus sentimentos:

> Aqui se encontra, neste trabalho, a minha colaboração de filho ausente, para com a terra redescoberta neste alvorecer de Brasília. Recebam-no todos os paracatuenses, como uma cartilha de luta e um registro de sacrifícios de alguém que procura fazer algo pelo seu torrão natal. (MELLO, 1964, Advertência)

Uma questão que pode ser indício para análise da relação que os escritores estabeleciam com os leitores, e infelizmente não pudemos explorar neste trabalho, é o fato de muitos autores incluírem nas obras, geralmente no final delas, seu endereço residencial, indicando uma disponibilidade em se corresponder com os leitores.

3.4 Os autores e suas relações com seus próprios textos

Figura 51: Washington Álvaro de Noronha (Passos).

A foto da folha anterior, com a inscrição "o autor escrevendo e conferindo o texto", encontra-se na página 677 do livro de Álvaro Noronha (1969), sobre Passos: "História da cidade de Passos do Senhor Bom Jesus dos Passos". As imagens são representativas da importância dada pelos autores à escrita das obras. Circunspecto, concentrado, rodeado de livros, o autor concede vida ao seu desejo de organizar a história da sua cidade.

Em alguns trechos dos livros de histórias de cidades, os escritores explicitam a relação que estabelecem com seus próprios textos. Esclarecem como percebem sua escrita, como é seu trabalho final, e o que é, para alguns, "fazer/produzir História". A afirmação de Almeida (1959) na conclusão da obra sobre Pará de Minas ilustra esta questão: "Guiou-nos neste trabalho o velho e sempre novo conceito de Bachelet: a Geografia e a Cronologia são os dois olhos da História, a qual, Cícero, antecipando e completando, definia: é a luz da Verdade e a escola da Vida" (p.99).

A publicação das obras de história das cidades pode ser compreendida, dessa maneira, como parte de um projeto pessoal, mas também político e cultural de um cidadão, porém que o faz como sendo projeto de uma determinada cidade: escrita e publicada a história, é criado para a cidade um espaço, uma forma de "dar a ver" seu povo, suas produções, sua geografia, suas arquiteturas, a política (talvez prioritariamente) e, também (mas nem sempre), a educação. Entende-se, portanto, que os autores dos livros de história das cidades colocam-se (e são colocados) no lugar de intelectuais, nas várias leituras possíveis sobre a cidade.

> Quando se trata de *representificar* a memória — ou a história — de uma cidade, a experiência do tempo é indissociável da sua representação no espaço. A cidade sempre se dá a ver, pela materialidade de sua arquitetura ou pelo traçado de suas ruas, mas também se dá a ler, pela possibilidade de enxergar, nela, o passado de outras cidades, contidas na cidade do presente. Assim, o espaço construído se propõe como uma leitura no tempo, em uma ambivalência de dimensões que se cruzam e se entrelaçam. (PESAVENTO, 2007, p.16)

Uma parte significativa dos autores é humilde ao se expressar sobre seu próprio texto, como o faz Rodrigues (1967), que afirma que o trabalho de escrever o livro havia sido um "penoso encargo":

> Nunca é demais salientar que estes apontamentos nada mais representam do que uma *despretensiosa contribuição* aos futuros historiadores de Bom Despacho que, com melhores luzes, saberão sanar-lhes as falhas, omissões e defeitos. Levam, porém, o selo da seriedade e, mais do que isto, sendo obra sentimental, a marca da profunda afeição que nos une a essa bela terra de Nossa Senhora. (RODRIGUES, 1967, Explicação) (Grifos meus)

Após explicar que sua obra sobre Cataguases provocou alterações em seus sentimentos, Resende conclui: "Daí o título do *livrinho*" (RESENDE, 1969, Apresentação), que é "Pequena história sentimental de Cataguases". Drummond, no prefácio da obra sobre Sete Lagoas, afirma:

> Jamais tivemos a pretensão de ser historiador, porque reconhecemos que nos falta a cultura suficiente para nos enfeitarmos com galardões que não merecemos. Contudo, o que se acha enfeixado neste modesto trabalho constitui expressão da verdade, da qual jamais fugimos, no decurso de uma vida que, se não foi útil à terra em que nascemos, também não lhe foi prejudicial. (DRUMMOND, 1977, s/p)

O escritor espera que o leitor aprecie o texto, compreenda o processo, inclusive porque os autores dão a conhecer a dificuldade nos processos de pesquisa e produção do conteúdo. Vianna (1916), na Introdução do livro sobre Montes Claros, declara que seu trabalho é "jamais uma obra que mereça a qualificação de História". E continua:

> Desejáramos que o nosso trabalho, *modesto e pequenino*, viesse a "preencher um claro", qualquer que ele fosse, satisfazendo os nossos desejos de corresponder à confiança em nós depositada pelo Exmo. Sr. Dr. Diretor da Agricultura, Terras e Colonização, *fornecendo cópia avultada* de informes, notas e observações que necessários se nos afiguram e indispensáveis se tornam à administração, quanto de utilidade aos estudiosos. (VIANNA, 1916, Duas Palavras) (Grifos nossos)

O trabalho "modesto e pequenino" de Vianna tem 350 páginas. Santos, no prefácio da obra sobre São João Del Rei, diz sentir-se presunçoso ao escrever sobre a história da sua cidade, e se desculpa com o leitor:

> Os meus amigos são os verdadeiros responsáveis pela publicação deste opúsculo muito pequeno para assunto tão vasto. Fi-lo de muito boa vontade porque agrada-me, sobremaneira, escrever sempre alguma coisa sobre a minha terra. E isso é uma *presunção*. Presunção, com efeito, descrever S. João del-Rey em tão poucas páginas e mesmo pelo fato de *não possuir "engenho e arte" para tanto*. Não me resta, outrossim, senão desculpar-me de minha audácia e insuficiência. Salve-me o desejo de ser útil à Princeza do Oeste dando à publicidade este folheto. Foi ele organizado por um sanjoanense, cujo único mérito

> consiste em ser um eterno enamorado das coisas de sua terra. (SANTOS, 1949) (Grifos nossos)

Corrêa, no livro sobre Formiga, culpa a própria história pelo "insosso" do texto:

> Sabemos que falta nesta monografia o néctar que trescala das obras de literato. Aqui, tudo é simples por imperativo da nossa História. Não existe nesta, bem o sabemos, os travamentos de relações e costumes que são a imprimidura indispensável ao desenho dos acontecimentos. (CORREA, 1955, "Explicação")

Há autores que têm uma autocrítica mais positiva sobre a própria obra, e sobre seu próprio processo como autor. Mourão, em seu trabalho sobre Poços de Caldas, afirma: "Concluindo a minha tarefa, estou absolutamente certo de ter prestado mais um relevante serviço aos meus estimados conterrâneos, oferecendo a todos este livro, que é a maior contribuição histórica, que o mais exigente poderia desejar" (MOURÃO, 1952, Prefácio).

Da mesma forma, Cabral é enfático ao apresentar o livro sobre Ouro Preto:

> Cremos ter sido bem inspirados, mesmo porque tivemos ensejo de desvendar certas lendas sobre a velha terra, esclarecer o nome de alguns bairros, o motivo de certos costumes, etc. Chegamos mesmo à vaidade de acreditar termos prestado algum serviço à nossa velha Ouro Preto. Que investigadores mais pacientes ou curiosos e historiadores mais capazes produzam coisa melhor. (CABRAL, 1969, Duas Palavras)

Mello, na obra sobre Paracatu, sua terra natal, afirma que "criou coragem" para escrever a história da cidade:

> Este livro é filho do amor. E é nisto que se encontra, a meu ver, o seu maior valor. Foi no período de 12 longos e silenciosos anos que vivi a vasculhar arquivos e recolher carinhosamente toda referência sobre a história de Paracatu. E após este longo trabalho de "rato de biblioteca e de arquivos" e demorados estudos, criei coragem de escrever e editar o "Paracatu perante a História". (MELLO, 1964, Advertência)

Guimarães, em explicação sobre a obra de São João Del Rei, conta que recebeu a "missão" de uma professora na faculdade, preparando um trabalho sobre o município:

> Este opúsculo não tem a pretensão de ser completo – completo foi o esforço de lealdade com que a ele me entreguei. [...] Para amar e zelar é preciso conhecer. Se este trabalho realmente for fonte de conhecimento para os leitores, a fim de que todos possam, sem limites, amar e zelar por São João del-Rei, ficam coroados os esforços e o pensamento do autor. (GUIMARÃES, 1963, p.5)

E é ainda mais comum encontrar trechos em que os autores e quem os apresenta esmiúçam a dificuldade em escrever os livros. O padre Alberto Araújo, que registrou a história de Curvelo, revela na Introdução:

> Confessamos com sinceridade, que o caminho percorrido foi longo, cheio de solidão e penoso. Recente pesquisa demonstrou que, há muito, os nossos escritores vêm se mostrando desencorajados desse tipo de literatura. Ninguém tem coragem de escrever as histórias dos municípios. Faltam documentos nos arquivos, que praticamente não existem. Bibliografias não as há. As dificuldades são de tal monta e tão insuperáveis, que resultaram nesse desinteresse quase generalizado. (ARAÚJO, 1970, p.9)

Araújo não diz qual é a "recente pesquisa" citada por ele, mas deixa clara a dificuldade encontrada em escrever a obra, que foi editada pela Imprensa Oficial de Minas Gerais. Correa (1955) reflete sobre a dificuldade da escolha em se escrever história local a partir do que as pessoas analisam sobre a tarefa:

> Cuidamos que esta tarefa simpática e agradável, temerária para nós, traz, entretanto, cunho de primazia e, consequentemente, obterá relevância do leitor. É na filigrana da História que o estudioso pesquisador vai, muita vez, encontrar atavio de uma geração esquecida. Um livro velho guardado na prateleira da estante, aberto e lido, traz a lume muito ensinamento precioso! Há para alguém em tudo isso uma psicose, que não chega a deprimir quem a possui; para outros exalça e para a maioria é indiferente... será, talvez, como a homeopatia na definição de Camilo: uma aguinha que se não traz benefício, mal não faz... (CORREA, 1955, Explicação)

Na Nota Prévia à obra de Hildebrando Pontes, sobre Uberaba, Edson Prata, Presidente da Academia de Letras do Triângulo Mineiro, conta sobre as dificuldades enfrentadas pelo autor:

> Hildebrando Pontes pesquisou, durante longos anos, a história desta vasta região que denominamos Brasil Central. Leu dezenas de livros nacionais e estrangeiros, compulsou documentos, coligiu dados, vasculhou arquivos. Realizou, enfim, obra minuciosa, com amor, dedicação e capricho, além de persistência incomum, própria das pessoas de espírito superior e disciplinadas. Ficamos sabendo, através de seus familiares, que o autor passava noites seguidas redigindo este livro, sacrificando suas horas de repouso e até sua saúde, a fim de cumprir fielmente o seu objetivo. Durante o dia trabalhava arduamente para o sustento de sua numerosa prole. (Edson Prata, in PONTES, 1970)

No mesmo ensejo, Agenor Torres apresenta a trajetória da obra de Gonzaga, dizendo que o autor, que era professor em Capim Branco, usava as férias para pesquisar a história de Paracatu.

> Na atmosfera pesada dos velhos arquivos empoados, ia revolver os antigos *in-folio* – fonte preciosa aos estudos que tinha em vista. Penetrando a vetustez desses arquivos, o ilustre professor tocou terreno semi-virgem, intacto ainda às humanas mãos. Daí, o repertório vastíssimo de fatos inéditos que nos revela a Memória Histórica de Paracatu. Armado, porém, de tão formidável material, não descansava o ilustre moço nas poucas horas de lazeres que lhe deixavam os trabalhos diários, leu e estudou o que de principal se havia escrito sobre o assunto. O autor não mirou escrever uma peça literária, e sim fornecer repositório amplo de dados históricos. (Torres, Duas Palavras, in GONZAGA, 1910)

Podemos levantar a hipótese de que o fato de terem sido cidadãos bem-sucedidos nas cidades sobre as quais tratam pode ter contribuído para construção desse imaginário romântico que registram nos livros.

Enfim, a relação do autor com seu texto também está sujeita à relação que o mesmo possui com o processo editorial vivenciado para a produção do livro. Escrever um livro não significa a garantia de sua publicação. Livro escrito, batalha pela frente, especialmente quando o autor é desconhecido.

3.5 Processo editorial

> Façam o que fizerem, os autores não escrevem livros. Os livros não são de modo nenhum escritos. São manufaturados por escribas e outros artesãos, por mecânicos e outros engenheiros, e por impressoras e outras máquinas. (STODDARD apud CHARTIER, 2002b, p.126)

Roger Chartier (2002) chama a atenção para a diferença entre as expectativas dos autores e as disponibilidades dos editores. Há um descompasso, por vezes, entre ambos os movimentos: o desejo e disposição do autor em escrever um livro e a disponibilidade e vontade do editor em publicá-lo. Isso acontece também com os escritores e editores dos livros de histórias de cidades.

> Contra a representação, elaborada pela própria literatura, do texto ideal, abstrato, estável porque desligado de qualquer materialidade, é necessário recordar vigorosamente que não existe nenhum texto fora do suporte que o dá a ler, que não há compreensão de um escrito, qualquer que ele seja, que não dependa das formas através das quais

> ele atinge o seu leitor. Daí a necessária separação de dois tipos de dispositivos: os que decorrem do estabelecimento do texto, das estratégias de escrita, das intenções do autor; e os dispositivos que resultam da passagem a livro ou a impresso, produzidos pela decisão editorial ou pelo trabalho da oficina, tendo em vista leitores ou leituras que podem não estar de modo nenhum em conformidade com os pretendidos pelo autor. (CHARTIER, 2002, p.126-127)

A partir da Revolução de 1930, cresceu a atenção por questões relacionadas ao Brasil. Conjugado a este interesse, percebido em diversas questões relacionadas ao país, começou a aumentar também a vantagem de se publicar, no Brasil, livros escritos por brasileiros (PONTES, 1988).

Para Antônio Cândido, o movimento de outubro de 1930

> foi um eixo e um catalisador: um eixo em torno do qual girou de certo modo a cultura brasileira, catalisando elementos dispersos para dispô-los numa configuração nova. Neste sentido foi um marco histórico, daqueles que fazem sentir vivamente que houve um "antes" diferente de um "depois". Em grande parte porque gerou um movimento de unificação cultural, projetando na escala da nação fatos que antes ocorriam no âmbito das regiões. A este aspecto integrador é preciso juntar outro, igualmente importante: o surgimento de condições para realizar, difundir e "normalizar" uma série de aspirações, inovações, pressentimentos gerados no decênio de 1920, que tinha sido uma sementeira de grandes e inúmeras mudanças. (CANDIDO, 1984, p.27)

Assim, algumas publicações foram o resultado de um projeto editorial alinhado a esta ideia: livros escritos por brasileiros, publicados no Brasil. Os editores brasileiros se empenharam em cumprir um papel social próximo ao dos intelectuais e escritores, estudando, analisando e publicando vários aspectos da realidade brasileira. Segundo Pontes (1988), a configuração da sociedade brasileira pós-1930 foi espelhada em diversos setores sociais – educação pública, artes e cultura nacional em geral. Para a autora, "a realidade brasileira se tornou o conceito-chave do período" (p.58). Os estudos sobre o Brasil ganharam enorme visibilidade, propiciada, em parte, pela consolidação do mercado editorial de livros.

Até 1920, publicar um livro no Brasil era muito difícil, além de dispendioso. Porém, "o surto editorial dos anos 30 foi marcado pela criação de inúmeras editoras, concentradas sobretudo nos centros urbanos de maior poder econômico, político e social" (PONTES, 1988, p.60). A maior parte das novas editoras concentrava-se no sudeste brasileiro, e pertencia a uma única pessoa, o próprio editor.

O editor brasileiro pioneiro no Brasil foi Monteiro Lobato (1882-1948), que criou a "Monteiro Lobato e Companhia". Ele compreendeu que uma das questões

enfrentadas pela publicação dos livros no Brasil era a inexistência de uma rede adequada para sua distribuição, e se esforçou em combater esse problema, criando uma rede com mais de mil distribuidores das obras editadas por ele (PONTES, 1988, p. 62). É necessário enfatizar que Monteiro Lobato não foi o primeiro editor no Brasil, foi tão-somente o primeiro editor brasileiro.

Após a liquidação da editora de Monteiro Lobato, outras duas editoras brasileiras alcançaram muito sucesso: a Companhia Editora Nacional, de Octalles Marcondes (fundada em 1925) e a Livraria José Olympio Editora, de José Olympio (que publicou seu primeiro livro em 1932). Toda a produção dessas editoras estava concentrada na região sudeste (Rio de Janeiro e São Paulo) (PONTES, 1988, p.64).

No período entre as guerras (1940 a 1944), a atividade editorial brasileira atingiu uma enorme expansão e inúmeras editoras surgiram, mas com novo interesse em obras de autores estrangeiros. Uma das editoras desse período que chama a atenção é a Livraria Martins, de José de Barros Martins, que se especializou, inicialmente, em importar livros raros e de luxo, especialmente da França. A Livraria Martins abriu suas portas em 1937 e foi transformada em Editora em 1940, provavelmente por causa da Segunda Guerra Mundial, que dificultou a importação de livros e facilitou a edição de obras brasileiras. Por ser antigetulista, a Editora Martins acabou atraindo para si muitos escritores e intelectuais da época (PONTES, 1988, p.65).

Outro editor que merece ser citado é Elvino Pocai, proprietário da Pocai & Comp.. A tipografia de Pocai iniciou suas atividades em 1909, mas foi a partir de 1920 que a editora ganhou destaque no cenário nacional, especialmente pelo alto padrão estético e qualidade de suas publicações. Elvino Pocai trabalhou até o ano de sua morte, 1956 (SILVESTRIN, 2004, p.3).

Todas as editoras citadas estavam localizadas em São Paulo ou no Rio de Janeiro. Em nossa pesquisa, 14 das 44 obras foram publicadas em Belo Horizonte; sete em São Paulo; quatro no Rio de Janeiro; 13 no interior de Minas Gerais; e em seis obras não encontramos nenhuma referência ao local de publicação.

Seis foram publicadas pela Imprensa Oficial de Belo Horizonte (13,6%), e as demais (86,4%) foram publicadas em gráficas e editoras mineiras, paulistas ou cariocas, em edições pagas por Prefeituras ou Academias de Letras, ou ainda com recursos do próprio autor, como é possível verificar a partir do quadro 8 e das análises dos trechos encontrados nas obras, a seguir.

Quadro 8: Editoras e Gráficas que publicaram as obras de história, cidades onde se encontram e número de obras publicadas por cada uma.

(Continua)

Editora e/ou Gráfica	Cidade da Editora	Quantidade de obras publicadas pela Editora	Datas das publicações das obras
Não cita a editora/gráfica (s/n)	-	6	1916 (Montes Claros) 1928 (Araxá) 1946 (Araxá) 1957 (Montes Claros) 1968 (Bom Despacho) 1969 (Ouro Preto)
1. Imprensa Oficial de Minas Gerais	Belo Horizonte	6	1942 (São João Del Rei) 1954 (Diamantina) 1966 (Guanhães) 1966 (Peçanha) 1970 (Curvelo) 1971 (Pedra Azul)
2. A Ibérica	Belo Horizonte	1	1969 (Passos)
3. Academia de Letras do Triângulo Mineiro / Gráfica Zebu	Uberaba	1	1970 (Uberaba)
4. Artegráfica	Belo Horizonte	1	1965 (Araxá)
5. Bernardo Álvares S/A	Belo Horizonte	1	1961 (Oliveira)
6. Biblioteca Mineira de Cultura	Belo Horizonte	1	1942 (Conceição do Mato Dentro)
7. Companhia Editora Nacional	São Paulo	1	1935 (Ouro Preto)
8. Departamento de Imprensa Nacional	Rio de Janeiro	1	1950 (Ouro Preto)
9. Edições Mantiqueira	Belo Horizonte	1	1959 (Pará de Minas)
10. Editora Castelo	São João Del Rei	1	1939 (Formiga)
11. Editora Folha Diocesana	Patos de Minas	1	1964 (Paracatu)
12. Editora Itatiaia	Belo Horizonte	1	1969 (Cataguases)
13. Editora Panamericana	Rio de Janeiro	1	1945 (São Sebastião do Paraíso)
14. Editora Portella	Rio de Janeiro	1	1934 (Ouro Preto)
15. Editora Vitória	Uberaba	1	1971 (Uberaba)
16. Gráfica Belo Horizonte	Belo Horizonte	1	1955 (Formiga)
17. Gráfica Comércio e Indústria	Juiz de Fora	1	1966 (Juiz de Fora)
18. Gráfica Diário do Comércio	São João Del Rei	1	1949 (São João Del Rei)
19. Gráfica Editora Sion	Belo Horizonte	1	1969 (Sete Lagoas)
20. Gráfica Planeta	Divinópolis	1	1950 (Oliveira)

(Conclusão)

Editora e/ou Gráfica	Cidade da Editora	Quantidade de obras publicadas pela Editora	Datas das publicações das obras
21. Gráfica São José Ltda	São Paulo	1	1950 (Varginha)
22. Graphica Mineira	Pirapora	1	1940 (Paracatu)
23. Indústria Gráfica Saraiva / Academia Patense de Letras	São Paulo	1	1971 (Patos de Minas)
24. Instituto Histórico e Geográfico de Juiz de Fora	Juiz de Fora	1	1971 (Juiz de Fora)
25. J. Bignard & Cia. Ltda.	São Paulo	1	1967 (Araxá)
26. Livraria Clássica Brasileira	Rio de Janeiro	1	1954 (Andrelândia)
27. Livraria e Gráfica Expansão Cultural Ltda.	Manhuaçu	1	1971 (Manhuaçu)
28. Livraria Martins Editora	São Paulo	1	1957 (Araxá)
29. Oficinas Gráficas de Saraiva	São Paulo	1	1952 (Poços de Caldas)
30. Pocai & Comp.	São Paulo	1	1916 (Patos de Minas)
31. Prefeitura Municipal de Sete Lagoas	Sete Lagoas	1	1971 (Sete Lagoas)
32. Tipografia Progresso	São João Del Rei	1	1963 (São João Del Rei)
33. Typ. Jardim & Comp.	Uberaba	1	1910 (Paracatu)

Fonte: Dados da pesquisa.

Matarelli (2011) afirma que o primeiro livro impresso em Minas Gerais foi o Dicionário da Língua Brasileira, em 1832, e logo depois, foram as obras da coleção das Leis do Império do Brasil, em 1835. A editora mineira mais conhecida, segundo Hallewell (2005, p.623), é a Livraria Editora Itatiaia, fundada em 1959 por Pedro Paulo e Edison Moreira em Belo Horizonte.

Hallewell (2005, p.494) constata a oscilação em relação à existência de editoras na cidade de Belo Horizonte entre os anos de 1936 a 1957. De acordo com ele, em 1936 a capital mineira possuía 15 editoras, passando para 21 no ano de 1937, decaindo nos anos seguintes: 15 em 1948 e 12 em 1953. Em 1970, década das publicações mais recentes analisadas por nós, estavam em funcionamento em Minas Gerais apenas quatro editoras; em contrapartida, São Paulo e Rio de Janeiro contavam, cada estado, com 45

empresas editoriais (PRADO e DINIZ, 2009). Hallewell (2005) credita essa queda impressionante do número de editoras – que ocorreu em todo o Brasil, apenas de maneira menos acentuada em São Paulo e no Rio de Janeiro – ao momento histórico de ditadura militar vivido no Brasil entre 1964 e 1984. No decorrer desta pesquisa, identificamos as editoras mineiras existentes na década de 1970: Itatiaia, de 1959; Editora Vega, que iniciara suas atividades em 1970; Editora Comunicação e Editora Interlivros[27].

A Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais foi fundada em 06 de novembro de 1891. Em 1898, passou a ocupar o prédio que a abriga até hoje, no centro da cidade de Belo Horizonte. Como se pode ler em seu sítio oficial na internet, "nada mais republicano do que a Imprensa Oficial":

> passavam-se apenas três anos, desde a Abolição da Escravatura, dois anos, desde a Proclamação da República, e era o ano da Proclamação da Constituição Estadual, quando 1891 surgiu trazendo novidades também no campo da disseminação dos atos governamentais, sendo criada a Imprensa Oficial de Minas Gerais – IOMG, como porta-voz do que, antes, ficava restrito aos gabinetes e muitas vezes era um segredo entre o papel e a ponta da pena... (IOMG, 2014)[28]

Das obras analisadas por nós, a Imprensa Oficial de Minas Gerais editou seis, a Editora Itatiaia (Belo Horizonte), a Companhia Editora Nacional, a Livraria Martins, a Pocai & Comp. (todas três em São Paulo), publicaram uma obra cada. As publicações dos outros livros foram feitas ou por editoras pequenas ou por gráficas locais.

3.5.1 Percepção do processo editorial pelos autores

Nem sempre o percurso do processo editorial é tranquilo. Esse percurso, por vezes árduo e desanimador, fica parcialmente esclarecido em algumas obras, quando o autor se remete ao leitor explicitando parte do processo editorial. É possível percebê-lo no trecho destinado "Ao Leitor", por Paulino de Oliveira, na obra sobre Juiz de Fora (1966). Oliveira conta que foi convidado pela Câmara Municipal para escrever a história da cidade, a partir de uma lei aprovada em 13/10/1948, e que, para tanto, foi

[27] Sobre a Editora Comunicação e a Interlivros não encontramos artigos ou textos, nem informações na internet, relacionados a suas histórias.
[28] Informações disponíveis em: http://www.iof.mg.gov.br/. Acesso em 27/06/14.

afastado temporariamente das funções que exercia na Prefeitura. O autor afirma que, então, lançou-se à tarefa de recolher os dados da historiografia juizforana.

> Fui a Belo Horizonte, esmiucei o Arquivo Público Mineiro, onde seu diretor tudo me facilitou; visitei, ainda na capital, a Biblioteca Municipal, a da Assembleia Legislativa e a da Secretaria do Interior; estive em Barbacena, cujo prefeito me confiou valiosos documentos; investiguei em várias secções da Biblioteca Nacional, no Rio de Janeiro, e regressei a Juiz de Fora, convencido de que no seu próprio Arquivo Municipal é que deveria basear-se principalmente o meu trabalho. (OLIVEIRA, 1966, s/p)

A partir daí, Oliveira pesquisou no Arquivo Municipal de Juiz de Fora, que ele chama de "desorganizado", e conseguiu terminar a obra em janeiro de 1950, como havia prometido à Câmara, "apesar das provações que sofri e dos deveres de chefe de família numerosa, deveres árduos". Afirma, ainda: "baseia-se este livro em documentos oficiais. Se nele existe uma ou outra informação particular, declarada no texto, pode o leitor estar certo de que somente a aproveitei depois de verificar sua origem e constatar sua veracidade" (OLIVEIRA, 1966, s/p). Depois de esclarecer ao leitor toda essa árdua tarefa em escrever a obra, o autor conta que, apesar do prazo cumprido a contento e de vários pedidos de pessoas e instituições importantes da cidade, a Prefeitura Municipal não cumpriu a lei de 1948, e não publicou sua obra. Segundo Oliveira, ele resolveu, então, "atendendo a apelos a mim dirigidos", publicá-la com recursos próprios, pegando um empréstimo ("devedores por adiantamento") na própria Prefeitura. Isso aconteceu tanto com a primeira quanto com a segunda edição do livro. A obra foi impressa, então, por uma gráfica local, a Gráfica Comércio e Indústria Ltda.

Aconteceu com Fonseca (1961) quase a mesma história ocorrida com Oliveira (1966). Esse relato sobre a cidade de Oliveira está apresentado em texto não assinado: Luís Gonzaga da Fonseca (1961) nasceu na cidade de Itaúna, mas foi convidado para lecionar em um colégio de Oliveira. Jovens professoras do município o instigaram a escrever a história do município, mas, quando o livro ficou pronto, a municipalidade não o publicou, conforme havia sido combinado.

> O professor Gonzaga aproveitou horas de lazeres intercalados às suas aulas de Português, prolongando-os noite além. Pôs logo por obra uma cerrada busca em várias fontes. Nos arquivos locais. Nos de Belo Horizonte, Ouro Preto, Mariana, Tiradentes e São João Del Rei. De antigos jornais oliveirenses, por exemplo, editados desde 1887, de cada tiragem um, leu mais de três mil. Dos jornais ao códices, dos arquivos às informações orais, foi se empolgando pela pesquisa histórica. Quatro anos depois, concluía o livro. Grossos originais por

> ele próprio datilografados numa Royal portátil comprada em prestações mensais, pois percebia apenas 550 cruzeiros por mês como professor. Fizera o livro, confiado em encomenda formulada pela política local então dominante. Infelizmente, não só não foi remunerado, como nem sequer lhe editaram a obra de que a cidade precisava. (FONSECA, 1961, Apresentação)

Os obstáculos também podem ser observados em Sete Lagoas. Em 1967, a prefeitura instituiu um concurso de monografias sobre o município. No Relatório da Comissão Julgadora, Euclides Andrade relata:

> No concurso de monografias instituído pelo Prefeito de Sete Lagoas para comemorar o primeiro centenário da cidade, inscreveu-se apenas um candidato, que se apresentou sob o pseudônimo de Mário Lúcio. Aberto o envelope de identificação, na Academia Municipalista de Letras de Minas Gerais, verificou-se tratar-se do escritor Jovelino Lanza, funcionário público. [...] Pelo exaustivo trabalho de coligir dados, pela boa concatenação desses dados, pela linguagem rica de personalidade, o autor merece o aplauso da Comissão. Assim, louvando a atitude do Sr. Prefeito, ao instituir o Concurso, a Comissão Julgadora é de parecer que o prêmio deve ser concedido ao Sr. Jovelino Lanza, que concorreu sob o pseudônimo de Mário Lúcio. (ANDRADE apud LANZA, 1969)

Soa divertido ganhar um concurso que teve apenas um candidato. Podemos imaginar o que aconteceria se a comissão julgadora não lhe desse o prêmio...

Ainda em relação às dificuldades encontradas pelos autores sobre o processo editorial, Mello (1971) sugere uma solução, ajudando os escritores de Patos de Minas a organizarem, eles mesmos, uma Academia e uma editora:

> Agora realizo o meu grande sonho, publicar a história de Patos de Minas. Uma pena que não sai a obra completa (apenas o primeiro volume). Fico devendo os dois outros volumes prometidos.
>
> Durante todo esse tempo tenho sempre mantido contato com a literatura. E aqui mesmo, com uma plêiade de intelectuais patenses, fundamos a Academia Patense de Letras, com sua editora, editando as obras de seus membros. Uma das minhas maiores preocupações é difundir o nome e a cultura de Patos de Minas e de Paracatu em todos os setores. Enquanto isso continuo escrevendo ensaios e estudos e realizando cursos.
>
> Cá do sertão de uma província temos conseguido alguma coisa. É duro escrever nesse país e conseguir um lugar ao sol, mais ainda nestes ermos em que nos encontramos. Mas com a perseverança à frente e conseguindo alguma coisa para nossas duas terras: Paracatu, de nascimento; Patos de Minas, de adoção. (MELLO, 1971, p.19)

Conforme já vimos, o escritor paracatuense tem razão. Hallewell (2005) afirma que durante toda a história do livro no Brasil, com poucas exceções ocorrendo após a

abertura democrática em 1984, as edições, publicações e distribuição de livros estiveram restritas ao eixo Rio – São Paulo.

Para encerrar este capítulo, transcrevemos um tributo em verso feito pelo Jornal "O Almanaque Uberabense" ao escritor Hildebrando de Araújo Pontes em 1909. A poesia é de autoria de Manuel Felipe de Souza, e nos parece servir como homenagem a quase todos os escritores de histórias locais:

> "Bem sei, não erro meu trio.
> Secretarias, cartórios,
> Carunchadas papelarias,
> Tudo remexo, recrio.
> Quando um arquivo desaba
> Sob o meu pulso de ferro,
> Palpitante desenterro
> A história de Uberaba." (PONTES, 1928, Biografia)

4 LIVROS DE HISTÓRIAS DE CIDADES MINEIRAS: REPRESENTAÇÕES DE EDUCAÇÃO E ESCOLAS

No período que envolve as análises desta pesquisa (1910-1971), a "responsabilidade governamental sobre a organização e a sistematização da educação escolar tornou-se parte de um processo que parece mesmo estar enclausurado nos aposentos que guardavam as ações de reordenação que o governo central imprimia ao tema" (BICCAS e FREITAS, 2009, p.105). Portanto, para compreender de que maneira a educação aparece representada nos livros de histórias de cidades, torna-se necessário investigar como as reformas que circularam no período definido para a análise das obras podem ter contribuído para construir representações sobre a educação e a escola. As principais reformas ocorridas em nível estadual e federal foram, no caso mineiro, a Reforma Francisco Campos, de 1930; e no âmbito federal as Leis de Diretrizes e Bases de 1961 (4.024/61) e de 1971 (5.692/71). Esta última modificou radicalmente a educação no Brasil implantando o ensino obrigatório de oito anos, durante a ditadura militar, e extinguiu o ensino primário, consequentemente o modelo de ensino seriado até o 4º ano e os grupos escolares.

Veiga (2007, p.259) afirma que, a partir da década de 1930, o modelo dos grupos escolares para o ensino primário generalizou-se no Brasil. Houve uma expansão no número de vagas públicas para a educação escolar como não existia antes (BICCAS e FREITAS, 2009, p.69). A Reforma Francisco Campos, naquela época, deu início a uma reestruturação completa da ação estatal nos domínios da escolarização secundária e superior. Entre 1931 e 1932, algumas importantes decisões marcaram o ensino no Brasil: a criação do Conselho Nacional de Educação; a reorganização do ensino superior; a fundação da Universidade do Rio de Janeiro; a reorganização do ensino secundário e do ensino comercial (BICCAS e FREITAS, 2009, p.65).

Além disso, a Constituição de 1934 tornou evidente o poder de influência política da alta hierarquia católica brasileira na República (BICCAS e FREITAS, 2009, p.99). Esse fato indica que a educação representada nos livros de histórias de cidades pode ter apropriado aspectos dos debates religiosos, especialmente o católico, daquele momento. Esta hipótese justifica-se, ainda, com a manutenção do ensino religioso nas escolas públicas.

Ainda sobre a Constituição de 1934, ressaltamos que o artigo 140 estabelece: "a educação é direito de todos e deve ser ministrada pela família e pelos poderes públicos"

(BRASIL apud BICCAS e FREITAS, 2009, p.103). A ênfase na educação ministrada pela família, antes do Estado, salienta a responsabilização da mesma na educação da criança, ampliando-a para os poderes públicos.

O ensino primário e o ensino normal só foram organizados em leis orgânicas, a partir de 1946. "A legislação instituiu diretrizes gerais, determinou a gratuidade e a obrigatoriedade de frequência para o ensino primário e inovou ao estabelecer a necessidade de planejamento educacional" (VEIGA, 2007, p.282).

Em 1961 foi promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases do Brasil (LDB), Lei n. 4.024/1961. As estruturas do ensino primário prescritas a partir de 1946 não foram alteradas, e é fundamental perceber que algumas questões, como o acesso à escola, continuaram maquiadas sob a retórica da democracia:

> Exemplo dessa omissão foi a reedição das exceções legais que isentavam pais ou responsáveis da obrigatoriedade de mandar crianças à escola: comprovado estado de pobreza, insuficiência de vagas e de escolas. Ao mesmo tempo que se mostrava omisso, o governo favorecia a iniciativa privada com subvenções e financiamento para construir, reformar e aparelhar escolas particulares. (VEIGA, 2007, p.285)

A LDB de 1961 beneficiou a iniciativa privada, ao mesmo tempo que não criou as condições para favorecer educação ampliada e de qualidade a toda a população (VEIGA, 2007, p.290).

Já a Lei de Diretrizes e Bases de 1971, Lei 5.692/71, produziu uma das mais impactantes reformas do ensino primário e secundário do país, com ampla discussão sobre o tema da profissionalização e formação para o trabalho (BICCAS e FREITAS, 2009). Talvez a mudança mais radical tenha sido a junção do ensino primário e do ginásio, escolaridade obrigatória com duração de oito anos, para crianças e adolescentes entre sete e 14 anos de idade; porém, a lei não foi efetivada na íntegra (VEIGA, 2007, p.313). Como já afirmamos em outro momento, o curso das reformas ajuda-nos a compreender a circulação das ideias educacionais no país. As representações de educação e das escolas nas obras analisadas são um reflexo disso, independente da noção real ou ideias que os autores dos livros pudessem ter sobre o assunto.

Neste capítulo, apresentamos e analisamos os trechos em que aparecem as representações de educação e escolas nos livros de histórias de cidades mineiras, buscando compreendê-los como lugares de memória (NORA, 1993) e a partir da noção de representação de Chartier (2002b), que atribui duas funções a ela: "tornar presente

uma ausência, mas também exibir sua própria presença enquanto imagem e, assim, constituir aquele que a olha como sujeito que olha" (2002b, p.165). Dessa maneira, como sujeitos que olham, buscaremos a cidade e a escola do presente nas memórias da cidade e da escola do passado.

> Essa cidade do passado é sempre pensada através do presente, que se renova continuamente no *tempo do agora*, seja através da memória/evocação, individual ou coletiva, seja através da narrativa histórica pela qual cada geração reconstrói aquele passado. É ainda nessa medida que uma cidade inventa seu passado, construindo um mito das origens, recolhendo as lendas, descobrindo seus pais ancestrais, elegendo seus heróis fundadores, identificando um patrimônio, catalogando monumentos, atribuindo significados aos lugares e aos personagens, definindo tradições, impondo ritos. Mais do que isso, tal processo imaginário de invenção da cidade e de escrita de sua história é capaz de construir utopias, regressivas ou progressivas, através das quais a urbe sonha a si mesma. (PESAVENTO, 2007, p.16)

No processo de escrita da história da cidade, os(as) autores(as) apresentam os processos educativos e as escolas, quase sempre, de forma utópica – como afirma Pesavento, como a cidade "sonha a si mesma".

Selecionamos alguns trechos sobre educação e escolas encontrados nos 44 livros analisados, representativos dos conteúdos encontrados na maior parte das obras. Em vários momentos, as referências à educação, às escolas, aos sujeitos são muito repetitivas, tanto nos exemplos quanto nas argumentações apresentadas.

Muitas vezes, a educação aparece apenas indicada numericamente nos livros, como acontece com Pontes, ao declarar que, em 1927, Araxá "contava com um grupo escolar com 14 classes, funcionando em dois turnos, cada um de sete classes, com 798 alunos, a saber: 414 meninos e 394 meninas", além de um "colégio de instrução primária e secundária – Normal (Colégio Santa Philomena) com 72 alunos no curso primário, a saber: 23 do sexo feminino e 49 do sexo masculino" (PONTES, 1928, p.88).

Para a mesma cidade de Araxá, Montandon afirma que, em 1965, "o Ensino Elementar conta com 6 Grupos Escolares, 3 Escolas Reunidas, 12 Escolas Rurais e 6 escolas particulares, sendo de 5.000, aproximadamente, o número de alunos matriculados", e o ensino médio era ministrado por 5 estabelecimentos: "os Colégios São Domingos e D. Bosco, os Ginásios Vasco dos Santos e Jesus Cristo e a Escola Técnica de Comércio, funcionando os seguintes cursos: ginasial, técnico, normal e científico, com um efetivo de 1.400 alunos" (MONTANDON, 1965, p.104).

Nota-se que as listagens são importantes ao passo que podem apresentar, em termos numéricos, no imaginário do leitor, o quanto aquele município valorizava a educação (dizer de cinco mil alunos matriculados na década de 1960, para uma pequena cidade do interior, pode parecer um número avultado, sinal de que o município se preocupava e trabalhava pela educação). Há uma tentativa de encantar o leitor com números consideráveis e com as modalidades educacionais disponíveis, tanto pública como privada.

Há obras em que a instrução aparece de maneira detalhada, como é o caso da história de Sete Lagoas, contada por Drummond e publicada em 1971. Em 16 páginas, o autor elenca, com cuidado, os nomes das escolas, números de alunos, lista os nomes de professores e funcionários. Em outras, os escritores optam como relevante vangloriar a educação, em termos mais gerais, antes de apontar a questão para o próprio município, como o faz Viegas (1942), sobre São João Del Rei:

> Desde tempos afastados de sua existência, teve esta cidade, em todas suas etapas, bonançosa estrela a guia-la na esfera da educação. Além da iniciativa particular que em tão elevado terreno sempre se mostrou valiosa, também na órbita oficial alvoreciam sábias e benéficas medidas. (VIEGAS, 1942, p.39)

No mesmo movimento, o cônego Lefort (1950) fala sobre educação em longo trecho, para depois explanar sobre Varginha:

> O Ensino
>
> Pio XI magistralmente traçou as bases da instrução, na Encíclica **Divini illius Magistri**. A Escola, diz S.S., "é por sua natureza instituição subsidiária e complementar da família e da Igreja". Juntamente com ambas, deve "constituir um único santuário... sob pena de falir em seu escopo, e de converter-se, em caso contrário, em obra de destruição".
>
> Na Escola, a importância capital de uma sólida Pedagogia. Tristão de Ataíde assinala e desenvolve suas três divisões: educação, instrução e cultura. **Educação** física, intelectual, moral e religiosa, cada qual infundindo hábitos próprios, no governo dos sentidos, da inteligência e da vontade. **Instrução** física, intelectual, moral e religiosa, daí resultando os conhecimentos profissionais, científicos, morais e religiosos. **Cultura** física (mediante o Esporte), intelectual (o Humanismo), moral e religiosa (União com Deus). São, portanto, diversos os requisitos para uma sã Pedagogia.
>
> Para sua integridade, necessária se faz uma educação nos moldes de uma comprovada experiência. Quando esses moldes fogem do objetivo proposto, semeando o joio lá onde devera medrar o substancioso trigo, então toda a textura pedagógica, ferida em sua essência, desvirtua-se, destoa-se, aberra e descamba-se na produção de

> indivíduos perigosos à coletividade, anômalos e anárquicos. (LEFORT, 1950, p.89-90)

E Fonseca (1961), para Oliveira:

> Oliveira é, pois, um verdadeiro centro educacional. O autor deste livro jamais se arrependerá do que ele escreveu quando, há quatro anos atrás, aqui entrava para assumir a cátedra em que Pinheiro Campos pontificara até morrer:
>
> "Oliveira é, realmente, acima de tudo, uma cidade educadora.
>
> Entrar em Oliveira é entrar no templo da pedagogia. Mal raia a alvorada, vibra pelas ruas paralelepipedadas *(sic)* o vaivém promissor dos uniformes cáquis dos ginasianos e das saias azuis das normalistas.
>
> As janelas dos colégios ou dos grupos despejam para o exterior, iluminado e borborinhante *(sic)*, o murmúrio fecundo das aulas, onde se plasmam destinos em flor.
>
> É, sem dúvida, uma vasta aula popular a própria praça do footing noturno, de cujo alto-falante estalam sobre o povo músicas e mensagens radiofônicas que instruem.
>
> No púlpito, outra inegável escola social, pontifica um vigário inteligente. Na prefeitura, um jovem prefeito dinâmico e esclarecido. Na magistratura, na classe jurídica e na classe médica, homens de valor.
>
> Parece pairar ainda sobre a cidade o espírito dos seus antigos e grandes educadores.
>
> Se educar é elevar, Oliveira é um dos elevadores da grande Pátria Brasileira, onde "só existe um problema: o da educação" (Miguel Couto).
>
> A você, pois, cidade-educadora, Oliveira bela, altiva e cristã, a saudação quente de um moço que aqui entra com a mesma sensação extática de Moisés ante a sarça ardente nas culminâncias do Horeb!" (FONSECA, 1961, p.284-285)

Os autores, com estilos de escritas diferentes, apresentam uma educação imbricada com a religião católica, considerada um complemento fundamental à educação que é oferecida pelo Estado e pela família. Faz parte da mentalidade mineira a importância de se educar os filhos, mesmo nas instituições públicas oficiais, sob os desígnios do catolicismo.

Além de aspectos gerais sobre a educação enfocados pelos escritores de histórias de cidades, buscamos ainda responder às seguintes questões: quais aspectos da educação lhes chamaram a atenção? Quais processos de escolarização foram escolhidos para serem registrados? Que tipos de escolas, quais materiais, quais professores?

Em algumas obras, encontramos recorrentemente alusões a temas comuns. A palmatória, por exemplo, está presente em parte significativa dos relatos sobre as escolas antigas. Menções a bons professores e boas professoras também. A seguir,

mostramos os aspectos mais relevantes citados nos livros de histórias das cidades mineiras.

4.1 As primeiras escolas dos municípios

Em quase todos os livros encontramos a descrição das primeiras escolas dos municípios, que se baseiam em referências históricas localizadas pelos autores, por meio de relatos orais ou fontes analisadas pelos mesmos. Essas descrições variam do elogio utópico ao escárnio pela desorganização, passando pela mera descrição, como veremos a seguir.

Morais (1942) conta sobre a primeira escola de Conceição do Mato Dentro:

> Em Conceição do Mato Dentro a primeira escola primária, instalou-se em 5 de Março de 1793. De conformidade com o documento registrado às págs. 315, no Códice n. 524, do Arquivo Público Mineiro, por vias da Provisão datada de 1793, o Padre Manuel Francisco da Silva, presbítero secular, foi nomeado por Sua Majestade, professor-régio, "Mestre de Ler, Escrever e Contar", para a escola recém-fundada no Arraial de Conceição do Mato Dentro (sem limitação de tempo). Recebia o venerando professor o ordenado de 150$000 e exerceu sua cátedra até 1811. (MORAIS, 1942, p.226)

Em Araxá, segundo Silva e Machado Filho (1946),

> A instrução foi iniciada em 1810 pelos Padres da Terra Santa, enviados pela autoridade eclesiástica de Goiás, depois de pedidos e reclamações da população local. No prédio onde é hoje a Santa Casa de Misericórdia, funcionou o seu estabelecimento de ensino primário, em forma de *hospício* ou *recolhimento*. (SILVA; MACHADO FILHO, 1946, p.29, grifos dos autores)

Em Bom Despacho, segundo Rodrigues (1968), o "problema do ensino" não mereceu atenção do governo durante os primeiros anos do século XIX:

> Com exceção da obra empreendida pelo notável Bernardo Pereira de Vasconcelos, justamente considerado o paladino da instrução pública em Minas, pouco se fez em favor da educação do povo nas vilas e arraiais. Por isso, não é de se estranhar que, somente em 1839, Bom Despacho viesse a ter sua primeira escola pública, mesmo assim suprimida em 1844 para ser restabelecida quatro anos depois, através da Lei n. 409, de 14 de outubro de 1848. (RODRIGUES, 1968, p.82)

Drummond (1971) conta sobre as primeiras escolas de instrução pública em Sete Lagoas:

> Data de 1º de agosto de 1823, a primeira notícia sobre a instrução primária no município de Sete Lagoas. Naquele dia, em uma Portaria do Governo Provincial, era publicada uma relação nominal dos estudos de primeiras e segundas letras, que então existiam no Termo da Fidelíssima Vila Real de Sabará, da qual constava que o cidadão Manoel de Freitas Martins ensinava gramática portuguesa no arraial de Sete Lagoas a 20 discípulos, recebendo pagamento de seus respectivos pais.
>
> Por lei n. 279, de 9 de outubro de 1848, o Governo Provincial criava a primeira escola primária da Paróquia de Sete Lagoas, nomeando seu primeiro professor o cidadão João Marciano Ferreira da Costa. (DRUMMOND, 1971, p.77)

Drummond relata os nomes de vários professores e professoras que se seguiram desde então, como o fazem muitos autores, que dão importância às listagens de docentes, na tentativa de serem justos com os primeiros trabalhadores da educação dos municípios, preservando-os na memória da cidade.

O autor também traz informações sobre as iniciativas do governo provincial mineiro informando lista de algumas cidades e vilas que deveriam abrir alguns estudos, tais como primeiras e segundas letras na Vila Real de Sabará e na Paróquia de Sete Lagoas. Destaca ainda que as aulas seriam pagas pelas famílias e não pelo governo provincial. No período imperial essa forma de assegurar a educação dos filhos era muito comum, com classes em locais improvisados, como a casa do próprio mestre.

4.2 Atos fundadores das escolas

Em várias obras, encontramos referências aos atos fundadores das escolas como um momento fundamental na história da educação do município. Segundo Marta Carvalho, em relação aos grupos escolares, "como signo da instauração da nova ordem, a escola devia se fazer ver. Daí a importância das cerimônias inaugurais dos edifícios escolares. O rito inaugural repunha o gesto instaurador" (CARVALHO, 1989, p.23).

Nesse sentido, para dar ênfase à importante inauguração, não raro as datas escolhidas relembram acontecimentos importantes no município ou no país. Soares (1945) conta sobre a colocação da pedra fundamental do Grupo Escolar de São Sebastião do Paraíso:

> Em 7 de setembro de 1913, foi solenemente colocada a pedra fundamental do Grupo Escolar com a presença de toda a população desta cidade, que esperançosa e risonha, contemplava o início da edificação do templo de luzes, de saber e de progresso para os seus filhos de amanhã. (SOARES, 1945, p.404)

E continua, descrevendo sobre a inauguração do Grupo Escolar:

> A inauguração do Grupo Escolar "Campos do Amaral" esteve imponente. Pela manhã do dia 1 do corrente mês, uma salva de 21 tiros, e a corporação musical regida pelo maestro Joaquim Souto, anunciavam a alegre aurora do belo e festivo dia, alvorada da instrução e educação de nossos filhos. Conforme o programa que a distinta comissão organizou, às dez horas os alunos e alunas do Grupo acompanhados de seus professores e diretor, dirigiram-se ao Paço Municipal ao encontro do sr. Agente Executivo e membros da corporação Municipal, e pela rua Barão do Rio Branco, era belo e entusiasmo ver-se todo aquele bando de crianças, todas de branco, dirigirem-se alegres à residência da família do venerando e saudoso deputado José Luiz Campos do Amaral, onde foram buscar o retrato para ser colocado na sala nobre do Grupo Escolar. (SOARES, 1945, p. 405)

O escritor continua, reproduzindo todos os discursos realizados na inauguração do primeiro e do segundo Grupos Escolares de São Sebastião do Paraíso, listando também todos os nomes das pessoas ilustres presentes na ocasião (SOARES, 1945, p.405-406).

Machado Filho e Silva (1946) enaltecem os donativos para a construção da escola em Araxá:

> Na criação do Grupo Escolar conjugaram-se os esforços da administração e as diligências do povo. Além da habitual doação do terreno pela Municipalidade, importa ressaltar a contribuição pessoal do Prefeito Franklin de Castro, que entrou com Cr$35.000,00 para a construção do prédio. De outra parte, por iniciativa da família Castro de Magalhães, realizaram-se quermesses e festas populares, cujo produto se aplicou ao fim almejado. O Governo do Estado concorreu com a importância de Cr$17.000,00. A 28 de setembro de 1911, inaugurou-se o Grupo Escolar Delfim Moreira, com a matrícula de 609 alunos, cifra que ascendeu a 1.250. (SILVA; MACHADO FILHO, 1946, p.29)

Observamos que houve um investimento significativo da sociedade civil na criação do grupo escolar de Araxá, o que não é incomum na história dos grupos escolares em Minas Gerais (FARIA FILHO, 2000a). Pesquisas realizadas sobre a história dos grupos escolares no Brasil (VIDAL, 2006) confirmam os fatos ocorridos na cidade de Araxá, na criação desses "templos de civilização", com beneméritos que contribuem com recursos financeiros, a comunidade se organizando por meio de festas para obter mais recursos, e com uma parte paga pelo Estado. De uma maneira geral, essas construções consumiam uma grande soma em dinheiro e várias cidades

demandavam por um grupo escolar, obra tão importante para a emancipação dos municípios.

4.3 Grupos escolares

A menção aos grupos escolares mineiros aparece com recorrência nas obras. Surpreendeu-nos a constatação de que as referências aos grupos escolares não são mais ostensivas do que as referências aos outros tipos de escolas. Isso não é uma regra para todas as obras analisadas. Porém, a hipótese inicial era a de que encontraríamos citações mais ufanistas em relação aos grupos, em detrimento de escolas isoladas ou particulares, por exemplo. Os autores dos livros de histórias de cidades mineiras parecem dar a mesma importância a todos os tipos de escolas, em menor ou maior escala.

De qualquer maneira, os grupos escolares são apresentados como importantes referências à educação dos municípios, e seus edifícios, materiais didáticos, a mobília são um retrato dessa importância. Conforme aponta Marta Carvalho (1989):

> Para fazer ver, a escola devia se dar a ver. Daí os edifícios necessariamente majestosos, amplos e iluminados, em que tudo se dispunha em exposição permanente. Mobiliário, material didático, trabalhos executados, atividades discentes e docentes – tudo devia ser dado a ver de modo que a conformação da escola aos preceitos da pedagogia moderna evidenciasse o Progresso que a República instaurava. (CARVALHO, 1989, p.25)

Podemos encontrar esse sentido na obra sobre Paracatu, na qual Gonzaga (1910) retrata:

> Atualmente a instrução pública neste município conta um Grupo Escolar, com 8 cadeiras, instalado em Paracatu a 26 de setembro de 1908 em um bonito e espaçoso prédio, à rua do Ávila, adquirido por uma subscrição popular, e dotado de excelente material escolar pelo governo do Estado, duas cadeiras no distrito do Rio Preto e uma escola mista em cada um dos outros distritos. A câmara municipal mantem uma escola primária na cidade e outra no arraial de São Sebastião. (GONZAGA, 1910, p. 56)

Também como exemplo, podemos citar Capri (1916), que sugere em sua obra sobre Patos de Minas: “com a próxima inauguração do ‘Grupo Escolar’, a instrução pública primária de Patos ficará completamente remodelada, tendo em vista aos bons elementos tanto materiais, como intelectuais com que vai ser dotado o futuro Grupo” (CAPRI, 1916, p.19).

Os prédios monumentais dos grupos escolares normalmente eram construídos nos cenários urbanos, próximos das principais instituições de poder local, o que modifica e transforma a cidade em relação ao tipo de público atendido, e a outras demandas culturais e urbanísticas, tais como construção de bibliotecas, museus, livrarias, entre outros.

Vianna (1916) conta a história da aquisição do prédio do Grupo Escolar de Montes Claros:

> Tendo o governo do inolvidável estadista João Pinheiro, ao qual serviam um cérebro, um braço e um coração como os de Carvalho Britto, criado pelo Dec. n. 1960, de 16 de Dezembro de 1906, os Grupos Escolares do Estado, a requerimento dos vereadores, reuniu-se a Câmara Municipal para tratar de água e luz e instalação de um Grupo Escolar na cidade (6 de outubro de 1908).
>
> O Presidente da Câmara e agente Executivo, Dr. João José Alves, prestando apoio franco a ideias tão generosas, entrou em ajustes, adquirindo o prédio que melhor se prestava para nele se instalar o estabelecimento, que foi o sobrado do sr. Coronel Juca Versiani, comprado por 30 contos e oferecido – a título de empréstimo – ao governo do sr. Coronel Julio Bueno, visto já haver falecido, a esse tempo, o grande mineiro apelidado o "Oleiro de Caethé". (VIANNA, 1916, p.119-120)

Vianna (1916) aponta outra modalidade de se criar um grupo escolar, alugando um prédio que fosse adequado às atividades educacionais, ou seja, deveria ser amplo, iluminado, arejado, com muitas salas que pudessem comportar alunas e alunos de 1ª à 4ª séries primárias, além de salas para as(os) professoras(es), diretor(a), e uma área externa para que as(os) alunas(os) pudessem se exercitar. Não sabemos se as instalações do grupo escolar de Montes Claros reuniam todas essas características, mas deveria ser um dos melhores prédios da cidade, para receber esse estabelecimento educacional.

Delamare (1935) descreve seu encantamento com a recepção calorosa que teve no Grupo Escolar de Ouro Preto, tanto por parte das professoras quanto por parte das crianças:

> De minha visita a Ouro Preto não poderei esquecer as horas bem vividas no meio da criançada gárrula, que viceja sob a proteção maternal da grande educadora mineira, que é a ilustre Dona Anna Guimarães, Diretora do Grupo Escolar "Pedro II".
>
> Foi uma das emoções mais delicadas, que tenho experimentado em minha vida, aquela que me proporcionou a surpresa com que fui acolhido nesse modelar estabelecimento primário de ensino.
>
> A ordem absoluta, a disciplina rigorosa, a higiene exemplar, os métodos pedagógicos ali adotados, a alegria das crianças, o bom humor das professoras, tudo me encantou, tudo calou fundo em minha alma! E mais me identifiquei com a terra ouro-pretana quando,

> reunida no "*auditorium*" da escola a criançada, para homenagear o obscuro visitante, cantou o hino de seu berço. (DELAMARE, 1935, p.229)

O mesmo autor, em nota de rodapé, ainda relata que, na visita ao Grupo,

> A pedido da ilustre diretora do Grupo Escolar "Pedro II" exarei no livro de visitas do conceituado estabelecimento o seguinte termo:
>
> "Guardo da minuciosa visita feita ao Grupo Escolar D. Pedro II a mais grata das impressões.
>
> Filho de velho educador mineiro, o Dr. Lamartine Delamare Nogueira da Gama, que há 54 anos consagra o melhor de sua inteligência, de seu saber e de suas energias ao apostolado do ensino no Estado de São Paulo, havendo formado três gerações de descendentes dos valorosos bandeirantes, também eu, desde moço, votado às lides da mesma profissão, sei avaliar o que representa de esforço, abnegação e sacrifício a obra benemérita, que tão fundamente impressionou meu espírito de professor e tão sensivelmente tocou meu coração de patriota. Tudo nesta casa – a ordem absoluta, a disciplina rigorosa, a higiene completa, o notável aproveitamento dos alunos, o zelo manifesto das professoras, a alegria estampada no semblante inocente das crianças, a satisfação do dever bem cumprido impressa na fisionomia das mestras – tudo denota, evidencia e demonstra que aos seus destinos preside uma inteligência de eleição, servida por uma alta capacidade técnico-profissional, obediente a um coração nimiamente maternal. Já se vê que me refiro à sua ilustre e competente Diretora, um dos mais insignes ornamentos do abnegado magistério mineiro. Do meu espírito nunca mais se apagará a lembrança do lindo "auditório", com que me brindaram, ao findar da minha visita, as gárrulas meninas, que aqui recebem sua primeira instrução. Ouro Preto é um tesouro de tradições vetustas. Visitando a cidade legendária dos Inconfidentes, extasiando-me diante das estupendas obras de arte do genial Aleijadinho, evocando o passado de nossa Pátria no que ele tem de mais genuinamente brasileiro, vivi nesta terra dias inesquecíveis! Um deles foi o que consagrei à visita a este Grupo. Em meu nome e no de minha Mulher aqui deixo consignados os nossos sinceros agradecimentos à distinta e operosa Diretora deste modelar estabelecimento de ensino e às suas gentis e dedicadas auxiliares de trabalho pelo generoso, fidalgo e encantador acolhimento, que nos dispensaram.
>
> Voltaremos amanhã ao tumulto da vida na metrópole brasileira. Lá nos lembraremos sempre, com saudade e enternecimento, das horas de fino prazer espiritual que aqui passamos.
>
> Ouro Preto, 24 de Julho de 1933." (DELAMARE, 1935, p.237-238)

Delamare (1935) escreveu no Livro de Visitas do grupo escolar de Ouro Preto, apresentando suas impressões sobre a inspeção. É interessante observar o destaque feito sobre quem é ele, a relação da sua família e a dele própria com a educação, portanto, um homem capaz de avaliar o que conseguiu captar na sua ida à escola. O escritor destaca aspectos significativos da pedagogia moderna como elementos qualificadores do

processo de ensino e aprendizagem do período, tais como: ordem, disciplina, higiene, métodos pedagógicos, além da alegria das crianças e das professoras. Ele também dá destaque a dimensões da cultura escolar, como a homenagem que a escola faz a seus visitantes, convidando-o a um espaço nobre, o auditório, onde as crianças cantaram um hino.

Mourão (1952) relata a inauguração do Grupo Escolar de Poços de Caldas, e faz uma reclamação que aparece também em outras obras, sobre o fato das autoridades do estado de Minas Gerais nomearem os Grupos de acordo com sua própria vontade, sem perguntar aos políticos locais se havia algum mecenas merecedor da homenagem:

> E a instrução em Poços tomou nova forma depois que houve a anterior instalação do Colégio S. Domingos e a inauguração do Grupo Escolar. Em 1917, Francisco Escobar, no fim da sua administração adquiriu o edifício do Sanatório para instalação do Grupo Escolar, mas, apesar das reiteradas solicitudes do Diretório Político, só em 1922, no derradeiro ano da administração do Presidente Arthur Bernardes, foi instalado o Grupo Escolar, a que o Governo de Minas deu o nome de "David Campista", *sem ter tido a mínima consideração para com a política e as tradições de Poços de Caldas*. Era prefeito então o Dr. Policarpo de Magalhães Viotti, tendo sido o primeiro Diretor o Professor Mário Francia Pinto, sendo o primeiro corpo docente constituído das seguintes professoras: Carmen Mourão, Jandyra Ferreira, Luiza de Morais, Maria José Rabelo, Iracema Ferreira, Deolinda Tenorio Pinto e Maria Carolina Monteiro. (MOURÃO, 1952, p.371) (Grifos nossos)

Couto (1954) recorda sobre os Grupos Escolares de Diamantina, enaltecendo a presença do então presidente da república, Juscelino Kubistchek:

> Nosso primeiro grupo foi criado pelo Decreto 2.091, de 20 de setembro de 1907. Aqui veio inaugurá-lo o presidente João Pinheiro, com seu secretário do interior, Dr. M. T. de Carvalho Brito, que nomearam para dirigi-lo o Dr. Cícero Caldeira Brant. Ocupou o prédio da antiga Escola Normal e deram-lhe o nome de "Conselheiro Mata".
>
> Crescendo a população escolar, tornou-se necessário um segundo, o grupo escolar "Dr. Joaquim Felício", criado pelo Decreto 8.823, de 12 de outubro de 1948 e só instalado mais tarde, sob a direção de Maria da Conceição Perpétuo de Oliveira.
>
> Sentindo o governador que ainda muitas crianças de sua terra não participavam do banquete do ensino, por falta de acomodações nos estabelecimentos existentes, construiu o terceiro, que teria no seu frontispício, por desejo unânime da população, o nome de "Júlia Kubitschek", homenagem mui sincera que Diamantina prestava à grande educadora de muitas gerações.
>
> No dia 6 de maio de 1952, sob a direção de Helena Lopes, foi oficialmente inaugurado, comparecendo em pessoa o governador Juscelino Kubitschek, que pronunciou uma das mais belas orações que já produziu. Visivelmente emocionado, recorda toda sua história de

> estudante pobre e filho de uma professora viúva. Um dos jornais locais assim comenta: "A figura heroica de D. Júlia ia-se projetando epicamente na alma de todos através do depoimento eloquente e compungido daquele filho grato, que comovia a todos com a sua voz embargada pelo enternecimento. Dr. Juscelino, com aquela autobiografia emocionada em tom de conversa, nos impressionou a todos e fez crescer em todos nós, mais do que por outros motivos, a confiança na sua atividade pública, pois não pode deixar de ser um bom governador e um bom diamantinense, quem ali se nos estava revelando um filho tão bom de uma tão boa mãe". (COUTO, 1954, p.141-142)

Azevedo (1954) diz sobre a criação do grupo escolar de Andrelândia, que foi resultado do esforço de personagens locais do município:

> Um dos quatro sobrados foi construído pelo Barão do Cajuru. Em 1915, era um condomínio de descendentes seus. A estes não interessava a sua conservação. O precário estado em que se achava, então, ameaçando ruir, preocupava os filhos da terra. Um deles, José Justino de Azevedo, procurando dar solução ao caso, pensa em instalar, aí, um colégio e, juntamente com outros quotistas, o arremata por Cr$4.000,00. Tão desinteressados estavam seus proprietários, que foi necessário ao sr. José Justino transportar-se de fazenda em fazenda, acompanhado do tabelião (Benjamim de Freitas), visando colher-lhes as respectivas assinaturas, com que se legalizasse a transmissão do imóvel. Com o dispêndio de mais Cr$16.000,00, foi ele posto em condições de preencher o fim a que se destinava. O colégio que aí funcionou cerca de três anos, de propriedade de Leôncio Ferreira, não correspondeu à expectativa e cedeu lugar ao Grupo Escolar, que, já em 1918, foi criado por esforço do senhor José Justino, que o pleiteou junto ao Governo Delfim Moreira. A este, não seria dado relutar, tendo, à mão, um prédio adequado, por ínfimo preço e cedido pelo custo. Criou-se, pois, o Grupo Escolar de Andrelândia, entrando o Estado com, apenas, Cr$10.000,00, ficando os outros Cr$10.000,00 a cargo da Câmara Municipal. No velho sobrado do Barão do Cajuru, funcionou ele, pois, até 1943, data em que se inaugurou o atual prédio do Grupo, o qual passou, então, a denominar-se: Grupo Escolar Major José Bernardino. Como se vê, o nome de José Justino de Azevedo, por um ato de justiça, não pode deixar de ficar ligado à criação do Grupo Escolar de Andrelândia. (AZEVEDO, 1954, p.59)

Corrêa (1955) lista os três grupos escolares de Formiga, e chama a atenção para o número avultado de alunos matriculados nos mesmos:

> Formiga possui três grupos escolares. O primeiro conhecimento que se teve da construção de nosso primeiro grupo escolar, foi em outubro de 1916, pelas colunas de "A Notícia". Soube-se que o prédio seria construído ao lado do Teatro Municipal, em terreno adquirido pela Câmara, e doado ao Estado.
>
> O Presidente José Gonçalves d´Amarante, auxiliado pelo Monsenhor João Martinho de Almeida, deputado estadual, resolveu o

> levantamento do grupo, despendendo a Câmara a metade da quantia orçada. A 3 de janeiro de 1917, foi o Presidente autorizado a encetar a construção, com o prazo de trinta dias para início. No dia 7 de março do mesmo ano, teve lugar o assentamento da pedra fundamental. Inaugurado a 24 de julho de 1918, foi seu primeiro diretor o Prof. Júlio de Oliveira.
>
> Em 1935, a diretoria do grupo viu-se na contingência de levar o estabelecimento a funcionar em três turnos, em virtude do número de alunos. Agravava-se a situação dia a dia, e novo grupo foi construído, à rua José Bernardes de Faria, e instalado em outubro de 1945.
>
> O terceiro grupo foi instalado a 15 de maio de 1946, funciona anexo à Escola Normal, porque não tem o prédio pronto no bairro da Chapada. Sua primeira diretora foi a professora técnica Deolinda Alves Barbosa. (CORREA, 1955, p.142)

Paula (1957) expõe que o Grupo Escolar "Carlos Versiani", em Montes Claros, foi "inaugurado a 17 de março de 1947, estando na Prefeitura o Dr. Demóstenes Rockert. A diretora – D. Raimunda Ataíde de Oliveira – já estava nomeada desde o ano anterior, mas o estabelecimento não funcionara por falta de prédio" (p.137).

O funcionamento dos Grupos Escolares, reconhecidos como escolas modelo, dependia, em grande parte, da mobilização das pessoas do lugar, já que o Estado não concorria com todo o financiamento necessário. Assim, Fonseca (1961) relata sobre o Grupo Escolar de Oliveira:

> A um inolvidável oliveirense deve-se a fundação deste estabelecimento de ensino primário, que se ergue, sóbrio e altivo, num dos ângulos da praça Quinze de Novembro. Preocupado sempre com os problemas da sua pátria e da sua cidade natal, o cel. Francisco Fernandes de Andrade e Silva foi, entre os primeiros, o maior paladino do ensino público em Oliveira. Em 1890, adquiriu um prédio nesta cidade e doou-o à municipalidade para aulas públicas. Fazendo verbalmente a entrega, lembrava, em discurso simples e sem louçanias, que, em salas acanhadas e anti-higiênicas, não podiam mais continuar funcionando as aulas para a infância oliveirense, sem um mobiliário próprio e professores ilustrados e bem remunerados. Urgia uma dupla reforma: uma, oficial, que partisse de cima, dos poderes do Estado, abrangendo todos os setores do ensino; outra, particular, vinda de cada cidadão, em cada setor, ao encontro do bafejo oficial, ministrando ou fazendo ministrar o ensino.
>
> E era justamente o que estava então fazendo o grande benemérito.
>
> Veio a reforma oficial do ensino que ele previra. Novas técnicas, nova pedagogia, novos métodos. Entusiasmado sempre, Francisco Fernandes sai lá do seu retiro voluntário na fazenda da Boa Vista, e vem, mais uma vez, abrir, filantropicamente, a sua bolsa sempre milionária de ouro e pródiga bondade. Comprou então um dos maiores palacetes da cidade. Um desses belos casarões assobradados, da Oliveira antiga: sacada à frente, escadarias internas e salões amplos, amplos e risonhos como o seu coração dadivoso. E, depois de

> coadjuvar ainda o povo e o governo na adaptação e no mobiliário do prédio, doa-o para grupo escolar.
>
> Foi, e é, um dos melhores grupos escolares da cidade, e, quiçá, do Estado. Vastidão. Ar e luz. Asseio. Salas bem mobiliadas. Cozinha. Pátios para recreio. Oficina de ensino técnico. Professorado seleto. Enfim, todos os requisitos de um estabelecimento modelo.
>
> Data de 31 de agosto de 1908 o decreto da sua criação, assinado pelo presidente João Pinheiro. (FONSECA, 1961, p. 298-299)

Ufanista, Mello (1964) lista os Grupos Escolares de Paracatu e afirma que é o município com o maior índice de alfabetização de Minas Gerais na década de 1960:

> O Grupo Escolar Afonso Arinos é fundado a 26 de setembro de 1908, sendo o mais velho estabelecimento, na atualidade, existente em Paracatu. [...] A 12 de julho de 1952, é instalado o Grupo Escolar D. Serafim. Em fevereiro de 1961 instala-se o Grupo Escolar Dr. Sérgio Ulhoa. *Paracatu orgulha-se, e com razão, de ser o município do Estado de maior índice de alfabetização*. (MELLO, 1964, p.60-62) (Grifos nossos)

Noronha (1969) conta sobre a mobilização dos políticos de Passos na criação do Grupo Escolar:

> O Cel. Manuel Lemos de Medeiros, contemporâneo do florescimento do ensino primário, quando se instaurou a Reforma Carvalho de Brito. Grupos Escolares padronizavam o ensino primário, a instrução popular.
>
> Câmara Municipal e Agente Executivo não esperaram que se apresentasse oportunidade. Criaram-na – Reeditemos o tópico: "Grupo Escolar: Tendo eu apresentado à consideração da Câmara a ideia de ser oferecido ao Governo do Estado, um prédio para nele ser instalado o Grupo Escolar nesta Cidade, vi com prazer, aceita a minha lembrança, dando-me a Câmara autorização para eu resolver essa questão e levar avante a ambicionada criação do Grupo.
>
> Julgando interpretar a vontade popular, entendi não recuar ante quaisquer sacrifícios, no intuito de obter do Governo do Estado, esse grande melhoramento que viria trazer os maiores benefícios à instrução local.
>
> Ante a obra grandiosa da reforma do ensino iniciada neste Estado, pelo ilustre mineiro e notável estadista Dr. Carvalho de Brito, afaguei desde logo a ideia de trabalhar tenazmente para que a nossa terra, onde tanto se faz sentir a necessidade das escolas, ao lado do amor que este povo vota à Instrução, pudesse também a Cidade importante e populosa que é, imitar exemplo das suas co-irmãs, onde já se vão fazendo sentir os benéficos efeitos dessa notável instituição que se chama Grupo Escolar.
>
> Autorizado pela lei n. 254, entrei em negociações com a aquisição do antigo edifício do Velho Hospital pela quantia de seis contos de réis, dependendo a compra, do fato de ser pelo Governo do Estado aceito o prédio, cuja fotografia enviei ao Exmo. Sr. Dr. Secretário do Interior (8 Novembro 1906).

> Este, desejoso igualmente de dotar esta Cidade com um Grupo Escolar, incumbiu ao engenheiro desta circunscrição de vir a esta Cidade a fim de examinar as condições do prédio e orçar as obras de adaptação.
>
> O digno profissional, depois de examinar o dito prédio e diversos locais onde pudesse ser construído o grupo, deu parecer contrário às condições do prédio, que em absoluto não se prestava a uma boa adaptação, escolhendo no entanto, o seu local para a construção do edifício. (NORONHA, 1969, p.334)

Mello (1971) narra sobre o primeiro grupo escolar de Patos de Minas, que foi, em parte, erguido com dinheiro da população da cidade:

> Já pelos idos de 1908, surgiu a ideia de se construir um grupo escolar, então novidade no ensino de Minas Gerais. Somente as cidades mais adiantadas contavam com o privilégio de possuir um grupo. O Governo do Estado não construía o prédio: competia à população edifica-lo. Para conseguir tal melhoramento, o Dr. Laudelino Gomes de Almeida levantou a estatística da população infantil em idade escolar e entregou ao Secretário do Interior o resultado de seu trabalho. E, imediatamente, na cidade, constituiu-se uma comissão para angariar fundos, estando à frente da mesma o Dr. Laudelino Gomes de Almeida, o Prof. Modesto de Melo Ribeiro e o Cel. Farnese Maciel, que era presidente. Encontrou o melhor acolhimento por parte do povo, e todos deram o seu auxílio para que se erguesse em Patos o majestoso prédio do Grupo Escolar. Na primeira lista de subscrição conseguiram a significativa quantia de 5:900$000. Olegário Maciel, então Deputado à Assembleia Legislativa, conseguiu que o Governo do Estado contribuísse com um terço das despesas, ficando a população com a responsabilidade de outro terço e a Câmara Municipal com o terço restante. (MELLO, 1971, p.192-193)

4.4 Escolas particulares, singulares e rurais

Alguns autores enaltecem as escolas particulares, outros dão preferência às escolas públicas. Mas, em praticamente todas as obras, existem menções às escolas particulares, e quase sempre de forma positiva. Como podemos ver no trecho abaixo, retirado do relato de Paula (1957) sobre Montes Claros:

> O Instituto D. Bosco foi fundado, nesta cidade, pela normalista D. Alice Aquino Neto, em 1º. de fevereiro de 1935. Destinado a ministrar o ensino primário a crianças de 7 a 14 anos, instalou-se com a matrícula de 50 alunos. Trabalharam inicialmente, no estabelecimento, D. Alice Aquino Neto e a normalista Lucília Barbosa.
>
> Em 1939 obteve registro legal na Secretaria da Educação e Saúde Pública; nessa época a matrícula do Instituto já era de 110 crianças. Graças à boa orientação pedagógica adotada no estabelecimento, a matrícula seguiu sempre em marcha ascendente,

> chegando a atingir o elevado número de 275 alunos em 1945. Infelizmente, por motivo que desconhecemos, este estabelecimento já não funciona. (PAULA, 1957, p.138)

Da mesma forma, Fonseca (1961) revela sobre as primeiras escolas de Oliveira:

> A princípio, à falta de escolas públicas, os mais favorecidos da fortuna contratavam professor particular para seus filhos. As aulas funcionavam em casa, sob as vistas dos pais. Às vezes, o chefe da casa permitia se ajuntassem aos filhos os filhos dos vizinhos, os filhos dos agregados e, às vezes, os "ingênuos", isto é, descendentes de escravos após a lei do ventre livre.
>
> Crescido, e mais ou menos preparado, o jovem rico que quisesse ser doutor, era enviado para fora, a fim de concluir seus estudos. Curso secundário e universitário eram feitos em Ouro Preto, em São Paulo ou no Rio. O regresso dum oliveirense laureado provocava festas estrondosas, com recepção dosada de fogos, música, baile e jantares lautos. Assim, a instrução em Oliveira começa na fase embrionária da escola particular, sob a regência de um professorzinho ranzinza, amigo do rapé e da palmatória de cinco furos. O método pedagógico consistia em tabuada cantada e cartas do *b-a-bá* (sic). (FONSECA, 1961, p.273)

Em alguns momentos, encontramos nas obras a menção a escolas singulares. A título de exemplo, citamos Pontes que indica, em Araxá, em 1927, a existência de duas escolas singulares mistas, uma, Nossa Senhora Auxiliadora, com 68 alunos matriculados, sendo 39 homens e 29 mulheres, e a outra, São Domingos, com 20 alunos: 18 meninos e 2 meninas (PONTES, 1928, p.88). Os autores não analisam, nestas obras, o que eram ou como funcionavam as escolas singulares.

A menção a escolas rurais também aparece com certa frequência nos livros de histórias de cidades. O Cônego Lefort (1955) afirma que em Varginha “diversas escolas rurais, com um elevado número de alunos, determinam o valor da educação e da instrução no município” (p.95).

Pontes (1970) aponta que em Uberaba, em 1933,

> Nas sedes distritais de Conceição das Alagoas e Verissimo há escolas estaduais e pela zona rural há menos de meia dúzia de escolas particulares, a respeito das quais não nos foi possível obter informes, e que entretanto não reúnem mais que quarenta alunos de ambos os sexos. As escolas mencionadas contam 4.473 alunos (2.415 homens e 2.058 mulheres). (PONTES, 1970, p.396-397)

Mello (1971) conta que, em Patos de Minas,

> Além das escolas dentro do perímetro urbano, tanto de caráter público como particular, com cursos primário e secundário, nós ainda temos uma *intensa rede escolar primária na zona rural*. O Estado

> mantém dois Grupos Escolares, quatro Escolas Reunidas e sete Escolas Combinadas no setor rural, com matrícula de 2.623 alunos (1969) e 10 professores. A Prefeitura Municipal, por sua vez, mantem uma rede escolar composta de 115 Escolas Rurais Mistas, com um total de 150 professores e 3.700 alunos.
>
> Os Professores Rurais do Estado, na maioria, são leigos, enquanto que os da Prefeitura são todos leigos. Por isto, a Prefeitura Municipal mantem os Cursos de Treinamento para os seus professores primários, orientados por professores habilitados da cidade. (MELLO, 1971, p.200)

Chama a atenção o altíssimo número de 2.623 alunos para 10 professores, citados por Mello, e isso em uma obra publicada em 1971.

4.5 Escolas normais

As Escolas Normais, centros de formação de professores primários, são citadas constantemente nas obras, quase sempre de maneira positiva. Seus professores e alunos são vistos como pessoas especialmente preparadas, ou a se preparar, para o enaltecimento da educação nos municípios. É interessante observar que muitas Escolas Normais tiveram histórias curtas, com períodos de duração que giraram em torno de dois ou três anos. Os atos de inauguração das Escolas Normais também ganharam destaque nas histórias de suas cidades.

Vianna (1916) revela que, em 1879, "a cidade de Montes Claros foi sede de uma Escola Normal Mista, cujo corpo docente a elevou a um lugar de destaque de tal notoriedade, que mereceu ser classificada a segunda no Estado" (VIANNA, 1916, p.117).

Azevedo (1954) relata sobre a inauguração da Escola Normal de Andrelândia, que possuía um forte viés religioso:

> O Colégio das Irmãs, atual Escola Normal Santíssimo Sacramento, foi fundado, em 1937, pelas Irmãs Sacramentinas, da congregação do Revmo. Padre Júlio Maria. Para a construção do primeiro prédio a população local contribuiu com Cr$40.000,00 e a congregação com Cr$120.000,00. Após 10 anos de funcionamento, a Prefeitura doou o prédio à congregação, tendo esta dispendido, ao que nos foi informado, em novo prédio e reformas diversas, cerca de Cr$600.000,00. Estabelecimento à altura da cidade a que serve, aí se diplomam anualmente dezenas de normalistas, não só filhas da terra como das cidades vizinhas, atraídas pelo merecido renome de que goza o internato. Colégio de irmandade católica, tem ele, nesse qualificativo, a sua melhor condição de êxito. É pois, escusado dizer

> que ao preparo intelectual das alunas se alia a mais perfeita educação religiosa, moral e cívica. (AZEVEDO, 1954, p.72)

Sampaio (1971, p.381-387) exibe "apontamentos" sobre a Escola Normal da cidade de Uberaba: reproduz a lei provincial que criou a escola em 1881, e a ata da instalação da mesma, em agosto de 1883. Além disso, descreve os discursos proferidos na ocasião da instalação da escola, incluindo o do próprio autor, que era Delegado da Inspetoria Geral da Instrução Pública da Província de Minas Gerais na ocasião (vale lembrar, como já dissemos em outro momento, que Antônio Borges Sampaio escreveu a história de Uberaba no século XIX, que só foi publicada em 1971).

Corrêa (1955) faz um registro sobre os financiamentos para o soerguimento da Escola Normal em Formiga:

> Em obediência ao Decreto-Lei federal n.4.244, o Colégio "Santa Terezinha" passou a denominar-se Instituto "Santa Terezinha", e a 26 de junho de 1943, o Governo Estadual o reconheceu por Escola Normal de primeiro grau (Decreto-Lei n.2.093).
>
> A Rvda. Irmã Afonsina de Oliveira, no cargo de Superiora, conseguiu doação de um terreno à rua do Rosário, pela Prefeitura Municipal, no local da primeira cadeia, cuja escritura foi passada pelo Prefeito Leopoldo Corrêa.
>
> A 14 de julho de 1946 foi solenemente lançada a pedra fundamental do novo prédio, iniciando-se as obras orçadas em Cr$12.000.000,00. No mesmo ano foi diplomada a primeira turma de normalistas.
>
> Ainda em 1947, a direção do estabelecimento conseguiu do Ministro da Educação a criação do Ginásio "Santa Terezinha". Em março de 1948, estando terminado o pavimento térreo do novo prédio, para lá se transferiu o colégio, sendo demolido o antigo, cujo terreno foi loteado.
>
> O prédio consta de 4 pavimentos, e ocupa a área total de 1.824 m2, tendo capacidade para 200 alunas internas e 1.000 externas. (CORREA, 1955, p.141-142)

Os primeiros pedidos para a fundação da escola normal de Curvelo saíram de uma sociedade beneficente, como mostra Araújo (1970):

> A ideia da fundação desta Escola Normal surgiu na Sociedade Beneficente União Operária – SBUO. Em 1911, achando-se a entidade sob a presidência do Cel. José Soares Diniz Júnior, formou-se uma comissão para entrosamento com o Presidente do Estado, Júlio Bueno Brandão, e pedir-lhe apoio, inclusive para a criação de um grupo escolar em Curvelo. Mas a escola não saiu. Somente em 1913 foi que se concretizou parcialmente a fundação, com o Curso Secundário Ginasial e Normal, estando a SBUO sob a presidência de Felicíssimo Moreira da Costa. (ARAÚJO, 1970, p.269)

Interessante notar que a fundação da Escola Normal de Curvelo surgiu de uma ideia da "Sociedade Beneficente União Operária": operários com preocupação na formação de seus filhos... O mesmo autor ainda conta que a Escola Normal passou por uma crise interna em 1914, "por motivos alheios ao ensino" e "grave desentendimento no grupo dirigente e corpo docente". É instigante imaginar, para próximas pesquisas, se a formação docente oferecida teve algum caráter de militância social ou aspectos do movimento operário.

> O curso ia bem. Quando, "por motivos alheios ao ensino", numa célebre reunião (8 de junho de 1914) da União Operária houve grave desentendimento no grupo dirigente e corpo docente, resultando no afastamento dos Professores Dr. José Lourenço, Dr. Juvenal Gonzaga, Dr. Euclides Gonçalves, Farmacêuticos: Antônio Gabriel Diniz e Artur Lourenço Viana. Este grupo resolveu fundar a Escola Normal Livre de Curvelo. (ARAÚJO, 1970, p.270)

Sobre o prestígio da Escola Normal de Oliveira, Fonseca (1961) inicia assim o tema:

> – "Ser formada pelo Colégio de Oliveira é, para mim, a melhor de todas as credenciais". São palavras dum eminente estadista mineiro, referindo-se a normalistas formadas por esse conceituado educandário. Assim, esse estabelecimento, se sempre gozou de larga reputação, tem uma história profundamente arraigada nos mais remotos fastos educacionais da cidade. (FONSECA, 1961, p.292)

Mesmo com toda a importância relatada, as escolas normais enfrentaram grandes dificuldades financeiras. Leão (1966) conta sobre o primeiro pagamento aos professores da Escola Normal de Guanhães:

> É digno de nota o que vamos esclarecer. Inicialmente, dadas as dificuldades naturais, e, num gesto muito louvável, os Senhores Professores nada percebiam pelo seu trabalho. Entretanto, o saudoso Diretor - Prof. Altivo Coelho resolveu, a título "pro labore", efetuar o pagamento aos Mestres, na base de Rs$ 1$500 (sic) por aula. (LEÃO, 1966, p.182)

Noronha (1969) transcreve o hino da Escola Normal de Passos, interessantíssimo: "Para os pobres, magnífica esmola; para os ricos, presente real; é de Passos florão esta Escola; linda joia, esta Escola Normal" (p.352).

Drummond, em 1971, faz referência à Escola Normal de Sete Lagoas que, no fim do século XIX, fechou abruptamente em meio ao ano letivo, colocando em evidência os problemas financeiros enfrentados frequentemente pelas escolas, inclusive as de formação de professores e as particulares:

> Em 17 de outubro de 1899, em sessão extraordinária reunia-se a Câmara Municipal para tomar conhecimento da crise que abalou a estrutura daquele estabelecimento de ensino. Aberta a sessão, o sr. Agente Executivo informou que os lentes da Escola Normal, com exceção de um, haviam pedido demissão de suas funções, não podendo o educandário continuar preenchendo as suas finalidades. (DRUMMOND, 1971, p.33-34)

Drummond revela que a Câmara decidiu pelo fechamento da Escola Normal até que fossem resolvidas as questões financeiras, e porque não encontrariam professores idôneos para tão pouco tempo de aulas (entre outubro e dezembro de 1899). Pouco mais de um mês depois, um vereador apresentou uma proposta de arrecadação de um imposto extra sobre a saca de sal importado para angariar fundos para manutenção da Escola Normal. Também seria necessário que "o Sr. Agente Executivo veria se encontrava um Diretor e Lentes que, por patriotismo e amor à instrução, se sujeitassem a módicos ordenados". Após muitas discussões políticas, "em sessão de 24 de novembro de 1899 foram rejeitados todos os projetos apresentados sobre o assunto. E assim se fechava a primeira Escola Normal de Sete Lagoas, por insuficiência de recursos" (DRUMMOND, 1971, p.34).

4.6 Ensino primário

É difícil estabelecer separações para algumas categorias de análise, e as divisões entre os ensinos primário, secundário e superior aparecem, recorrentemente, misturadas a outras categorias, como escolas públicas ou particulares, ou representações de professores(as) e alunos(as). Porém, em quase todas as obras, sobre o ensino primário encontramos muitas referências, talvez por ser considerado a "porta de entrada" da educação formal para uma pessoa.

Capri (1916) explica como se dá esse formato de ensino em Patos de Minas:

> A instrução pública é bastante cuidada. Na sede do distrito funcionam uma escola estadual para o sexo masculino e uma mista, dirigida a 1ª. pelo prof. João Ferreira do Amaral, e a 2ª. pela professora D. Joanna Adelina do Amaral. Existe uma escola particular noturna para adultos, e outras particulares nas roças. (CAPRI, 1916, s/p)

Da mesma maneira, Viegas (1942) aponta o ensino primário em São João Del Rei sendo ministrado em diferentes tipos de escolas, entre rurais e estaduais:

> Em aulas reunidas, no bairro de Matosinhos e em escolas isoladas em outros pontos da cidade, ensinam mais seis professoras, além de nove outras que exercem o magistério primário em aulas anexas aos estabelecimentos secundários da cidade. Nos demais distritos há dezoito escolas estaduais e quarenta rurais, mantidas estas últimas, que tem uma frequência de mil e quinhentos alunos, pela municipalidade em diversas povoações dos mesmos. (VIEGAS, 1942, p.47)

Ao relatar sobre o ensino primário no início do século XX em Formiga, Fernandes (1939) comenta:

> O grande e sério problema que preocupa, no momento, a atenção dos dirigentes de várias municipalidades – a instrução – pode dizer-se que em Formiga está satisfatoriamente resolvido. Existem vários estabelecimentos de ensino, primário e secundário, todos eles proficientemente dirigidos por pessoas capazes e competentes. O ensino primário gratuito é ministrado, na sede, pelo Grupo Escolar "Rodolfo Almeida"; além deste estabelecimento, existem 29 escolas rurais mantidas pela Municipalidade. (FERNANDES, 1939, p.56)

Em uma das raras citações pessimistas sobre a educação nos municípios, Noronha (1969) que escreveu sobre Passos, considera o estudo e o aprendizado, durante o século XIX, perda de tempo.

> Após a Independência, grandes tentativas se fizeram pela difusão da Instrução. Quanto a escolas de primeiras letras, eram criadas em profusão, muitas das quais não chegaram a funcionar nunca. [...] Várias escolas foram abertas; poucas resistiram em consequência do descaso por parte dos pais, dos irmãos mais velhos no exercício do pátrio poder. Estudar, aprender era perder tempo. Não encontramos bem uma escola que lograsse influência, a ponto de merecer acolhida dos poderes públicos. (NORONHA, 1969, p.324-326)

Na contramão de Noronha (1969), Resende (1969), que escreveu sobre Cataguases, orgulha-se da educação em seu município: "Na esfera do ensino primário, contam-se dez grupos escolares e três colégios particulares. O índice de alfabetização da cidade é dos mais elevados" (p.151).

Pontes (1970) privilegia as listagens de escolas em Uberaba:

> A instrução primária, em 1933, foi ministrada, na cidade, pelos seguintes estabelecimentos: Grupo Escolar "Brasil", com 16 classes, funcionando em dois turnos, cada um de 8 classes, com 758 alunos (398 homens e 360 mulheres); seis escolas municipais, sendo 4 urbanas mistas, com 677 alunos (348 homens e 329 mulheres) e 2 suburbanas mistas com 185 alunos (60 homens e 132 mulheres), 14 escolas particulares, com 1.257 alunos (671 homens e 586 mulheres). (PONTES, 1971, p.396)

Drummond (1971, p.80-81) elenca os nomes de cinco Jardins de Infância; três Escolas Combinadas; três Escolas Singulares; e duas Escolas Reunidas em Sete Lagoas. O autor não explicita o número exato de classes do ensino primário, mas infere o número de alunos:

> Não foi possível precisar o número de classes nas unidades de ensino primário aqui mencionadas como Escolas Singulares. Nas demais, constatamos as seguintes:
> - Jardins da Infância – 38
> - Escolas Combinadas – 21
> - Escolas Reunidas – 14
> - Total – 73
>
> Chegamos à conclusão, aliás auspiciosa, de que aproximadamente quinze mil crianças recebem, atualmente, o ensino primário em Sete Lagoas, o que representa uma porcentagem alvissareira da população do município (1968). (DRUMMOND, 1971, p.81)

Já em Patos de Minas, Mello (1971) distingue uma escola que "ministrava instrução em grau pouco acima do primário", sem explicar o que isso significava:

> Na primeira década do Século XX funcionavam, na cidade, as escolas primárias regidas pelos professores Modesto Ribeiro, Felipe Correia e D. Isabel Sobrinha. Funcionava também a escola primária particular regida pelo casal de professores Major Carlos da Costa Soares e sua esposa D. Maria Carolina Andrade Soares. *Esta escola ministrava instrução em grau pouco acima do primário*. Nela havia um curso de piano para moças. (MELLO, 1971, p.191) (Grifos nossos)

4.7 Ensino secundário

As referências ao ensino secundário aparecem com frequência nas obras de histórias de cidades. Provavelmente, porque este nível de ensino, mais elevado, demonstra o investimento do município na educação dos jovens, que não precisariam sair de suas cidades para continuar seus estudos. Gonzaga (1910) orgulha-se das primeiras escolas de Paracatu:

> Rara é a pessoa em Paracatu que não saiba assinar o seu nome; o povo é amante da instrução, a qual se acha bastante desenvolvida em alguns pontos do município, havendo falta em outros.
>
> Existia em Paracatu, desde os tempos da vila, uma escola de instrução secundária, *cuja cadeira foi sempre ocupada por professores ilustres*. Esta escola, que tinha o nome de cadeira de latim, francês e filosofia, deu excelentes alunos e foi suprimida em 1880. (GONZAGA, 1910, p.55) (Grifos nossos)

Do mesmo modo, Fernandes (1939) parece vangloriar-se da conquista do município de Formiga:

> O ensino secundário é ministrado pelo Ginásio "Antônio Vieira", grande instituição que honra a nossa terra; a Escola Normal Oficial, uma das maiores conquistas do povo formiguense; e o Colégio "Santa Terezinha", excelente educandário em boa hora fundado pelas Irmãs da Divina Providência. (FERNANDES, 1939, p.56)

Sobre o ensino secundário em São João Del Rei, Viegas (1942) afirma, ufanista:

> Nos últimos dez anos do século XIX, dois outros estabelecimentos de ensino secundário, de contemporânea existência, marcaram uma era de intenso brilho na vida cultural desta cidade e de Minas. Um deles – o "Colégio Maciel", de propriedade e direção do professor João Batista Maciel, que, a princípio, funcionou no prédio da antiga casa de fundição. Por volta de 1894, foi ele transferido para o prédio do Largo das Mercês. O outro – o "Colégio de S. Francisco", fundado em 1891. Foram condiscípulos neste estabelecimento, ao lado de muitos que ainda servem às ciências e às letras, Carlos Chagas, Guilherme Milward, o poeta Franklin Magalhães e o jornalista Sertorio de Castro. (VIEGAS, 1942, p.43)

Coelho (1950) fala sobre a necessidade do ensino secundário em Oliveira:

> Oliveira sempre foi ciosa de cultura. Seus filhos empreendiam grandes caminhadas para beberem instrução a largos tragos, ora no Caraça, ora em Itu. Faziam, para tal fim, viagens a cavalo, afrontando o tempo e os riscos da viagem.
>
> Depois de algumas tentativas, com mais ou menos sucesso, foi fundado em Oliveira, um colégio de curso secundário para rapazes; parece-nos por um professor francês. (COELHO, 1950, p.49)

Sobre o ensino secundário, Araújo (1970) afirma, orgulhoso, para a cidade de Curvelo:

> O princípio do século XX foi de abençoada fecundidade no campo da instrução secundária para Curvelo. Em 1901, surgiu o Curso Secundário, da Professora Maria Hermenegilda. Em 1902, o Externato de Instrução Secundária. Já em 1904, aparece o ginásio do Prof. Luiz Gonzaga Júnior. Este é irmão do Dr. Juvenal Gonzaga Pereira da Fonseca. De parceria ou secundado pelo irmão e o Dr. Alexandrino Diniz, fundou o Ginásio Curvelano. Infelizmente foi de curta duração; apenas alguns anos e fechou-se. Reabriu-se em 1920 e, pouco depois, transferiu-se para Belo Horizonte. (ARAÚJO, 1970, p.272)

4.8 Ensino superior

O ensino superior aparece com destaque em algumas obras analisadas. Isso porque nem todos os municípios possuíam escolas de ensino superior até a década de 1960, período pesquisado por nós. Os autores das cidades que possuíam faculdades e universidades vangloriam os investimentos nesse nível de ensino. Ruas (1950) conta sobre Ouro Preto:

> Entre as várias relíquias que Ouropreto (sic) se ufana de possuir, conta se a sua velha e acatadíssima Escola de Farmácia. Já centenária, não deixa de entregar ao nosso País, seus filhos espirituais, ótima e solidamente cultos. Pelos seus bancos já deslizaram gerações que, inda hoje, pela vastidão brasileira do Oyapock ao Chuy, ilustram dia a dia, momento a momento, mais uma vez, o nome da querida Escola. Fundada pelo decreto-lei de 4 de abril de 1839, acha-se localizada na antiga Chácara dos Monges, onde instalou-se a 1ª Constituinte Mineira e onde funciona, dotada de ótima aparelhagem e laboratórios. Nela pontificaram vultos da envergadura científica de Jovelino Mineiro, Cláudio de Lima e tantos outros que já se foram, professores que honraram com seu saber as cátedras que ocuparam. (RUAS, 1950, p.146)

A autora continua, agora sobre a Escola de Minas:

> Outro baluarte no ensino e que Ouropreto (sic) guarda e zela carinhosamente, sempre receoso que lh´o roubem – é a Escola Nacional de Minas e Metalurgia. [...] Sua direção entregue ao mineralogista francês Dr. Henri Gorceix, professor da Universidade de França, na sua fundação, veio sob direções outras de projeção na engenharia, até os nossos dias. Seus titulados têm sabido honrar o nome do glorioso estabelecimento pátrio de ensino, e por esse Brasil imenso vem, em cargos de responsabilidade elevando, dia a dia, o nome da Escola de Minas de Ouro Preto. (RUAS, 1950, p. 147-148)

Ainda sobre Ouro Preto, Alencar (1971) atenta para as oportunidades criadas a partir do ensino superior:

> Criar em Ouro Preto a Universidade não representa somente o pagamento de uma dívida em aberto. É criar também uma oportunidade para que se inicie, a sério, no Brasil, a moralização do ensino superior, que a República tanto barateou e aviltou, na ânsia de encher o país, de ponta a ponta, de doutores analfabetos, entre os quais vai ela tranquilamente recrutando a maioria da gente que a dirige.
>
> Muito mais fácil, efetivamente, deve ser a criação de um estabelecimento modelar do que a reforma de outros já desmoralizados de modo quase irremediável.
>
> Terra propícia ao estudo, pelo sossego e pela paz em que vive, pelo ambiente de completa serenidade que a envolve, Ouro Preto,

> mais do que nenhuma outra, merece ser a cidade universitária do Brasil.
>
> E para que a Universidade fique ali sendo uma instituição capaz de honrar a cultura nacional não é preciso muito: basta que assim o queiram os governos. (ALENCAR, 1971, p.88)

Alencar (1971) passa, a partir daí, a elogiar a Escola de Minas, como o faz Ruas (1950). O autor cobra das autoridades a criação de uma grande escola de ensino superior, acusando o "descaso oficial" como único impedimento para a ação (1971, p.88).

O investimento público no ensino superior parece tão importante que Resende (1969) afirma, ao vislumbrá-lo em Cataguases:

> Dentro em breve, dada a importância do conjunto hospitalar de Cataguases e do seu corpo médico-cirúrgico, poderá criar-se ali uma Faculdade de Medicina. *Sonho?* Ora, o sonho, e só ele – realiza: é o *fiat* dos empreendimentos aparentemente irrealizáveis. (RESENDE, 1969, p.151-152) (Grifos do autor)

Ao refletir sobre o ensino superior em Curvelo, Araújo (1970) revela, com gratidão, os investimentos da Igreja Católica (vale lembrar que o autor da obra, Alberto Vieira de Araújo, era padre):

> O dia 29 de abril de 1968 passou a ser marco histórico para Curvelo. Com a aula inaugural proferida pelo Reitor Magnífico *(sic)* da Universidade Católica, Dom Serafim Fernandes de Araújo, estavam fundados aqui os cursos da Faculdade de Filosofia Santa Maria, da Universidade Católica de Belo Horizonte. A certa altura da aula inaugural, enfatizou o orador: "Esta nova Faculdade de Curvelo poderá ser pobre. Poderá, talvez, até ser pequena em número. Mas será séria". Aliás, esse tom de seriedade e sobriedade em seus empreendimentos foi sempre uma constante em todo o comportamento do curvelano. Os diversos cursos polivalentes da Faculdade de Filosofia Santa Maria estavam sob a direção do catedrático Pe. Orlando Vilela. A coordenação foi entregue à Irmã Silvana Rodrigues, Clarissa Franciscana. O Côn. José de Ávila Garcia, professor de Filosofia; os demais professores vêm de Belo Horizonte. Os cursos contavam, já de partida, com 110 alunos. A nova Faculdade funcionava nos prédios e anexos do Orfanato Santo Antônio. Mais uma valiosa contribuição a ser creditada à Igreja e às Irmãs Clarissas Franciscanas, pela promoção cívica, cultural e cristã de Curvelo. (ARAÚJO, 1970, p.274-275)

Fonseca (1961), mesmo para afirmar que em Oliveira nunca houve ensino superior, é ufanista:

> Oliveira nunca teve ensino universitário. Mas, por mais duma vez tentou-se criar aqui estabelecimento de ensino superior. Em 1889, depois das magníficas conferências realizadas pelo técnico agrícola dr.

> Antônio Vaz Pinto, estalou em Oliveira a ideia de uma universidade para os oliveirenses. A ideia começou com uma escola agrícola. Dr. Josefino Felício dos Santos quis, em dezembro de 89, criar em Oliveira uma universidade em que se ensinasse direito, medicina, engenharia e agricultura, técnica.
>
> Mais tarde, com intuito de aqui fundar uma escola superior de agricultura, vêm a Oliveira dois pastores protestantes, Samuel Gammon e G. Chamberlain. Tiveram, porém, que desistir do plano, porque suas teorias confessionais não agradaram ao católico povo oliveirense.
>
> Na verdade, Oliveira jamais pôde ter uma escola superior. Mas raramente se encontra outra cidade que tenha enviado tão grande quantidade de jovens às academias do país, ensejando o aparecimento de cerebrações (sic) como Carlos Chagas, Carlos Pinheiro Chagas, Raul Leite e outros. Se nunca conseguiu possuir estabelecimento de ensino superior, Oliveira muito tem realizado até hoje nos dois primeiros setores educacionais — primário e secundário — principalmente sob as administrações João Alves, Antônio Xavier, Djalma Pinheiro Chagas, Cícero de Castro Filho, Jaime Pinheiro de Almeida, Athos Cambraia Campos e José Silveira. (FONSECA, 1961, p.281-282)

Em relação aos alunos do ensino superior, Alencar (1971) traça um longo perfil dos estudantes de Ouro Preto. Vale o registro de algumas passagens, que tratam, basicamente, sobre os rapazes. Raras eram as moças que frequentaram o ensino superior até a década de 1960.

> Os estudantes:
>
> Não foi decerto injusto Rui Barbosa, nem exagerado, quando, pouco tempo antes de morrer, aos que então o consideravam velho demais para ser presidente desta famosa República, retrucou, fogosamente, com aquela causticante e terrível crítica à juventude dos dias que correm, triste e lamentável juventude sem assomos de energia, sem arremessos de fé, decrépita muito antes dos trinta anos.
>
> Tinha razão o censor formidável. Tinha sem dúvida carradas de razão.
>
> E forçoso é também convir em que a situação por ele pintada a traços fortes e inapagáveis persiste ainda a mesma, em nada melhorou daquela época para cá, antes parece que apenas poderá piorar.
>
> De quem a culpa, entretanto? Dos moços? Exclusivamente deles? Seria injustiça afirmá-lo.
>
> A culpa, toda a culpa deve recair sobre o regime que aí está, inimigo declarado da vibração, do entusiasmo e da rebeldia. É o regime, estejamos certos, que vem educando as novas gerações no culto deprimente do mutismo, da transigência e da acomodação, obrigando-as, por essa forma, a desertar melancolicamente todos os postos que em outros tempos couberam sempre à mocidade. [...]
>
> A ironia dos tais espíritos ditos emancipados não conseguiu ainda pôr à margem certos usos por eles considerados como altamente ridículos.
>
> Os estudantes de Ouro Preto comprovam a asserção.
>
> Basta vê-los algumas horas para se ter a certeza disso.

> Irradiam força, simpatia, vibração. E reconfortante contemplá-los e ouvi-los, tão diferentes dos outros. Fazem crer em um possível e necessário ressurgir da mocidade. A caça ao emprego, o desamor pelo estudo, o infrene desejo de cômoda é rendosa instalação na vida, seja lá por que preço for, mesmo à custa de todas as transigências e de todas as renúncias, não puderam até agora empolgá-los e levá-los de vencida. Sente-se que eles se orientam por ideais abanados, a que são capazes de chegar pelo esforço, pelo trabalho e pela inteligência.
>
> Irreverentes, decerto.
>
> Mas, debaixo da irreverência sadia com que sabem zurzir o lado ridículo das coisas e dos homens, facilmente se percebe a farta reserva de generosidade, de justiça, de altivez e de coragem, que mais tarde os há de impelir para uma existência alta e limpa.
>
> A estouvada e crepitante alegria dos estudantes, por entre o velho casario triste, é a moda curiosa, vivaz e bizarra de Ouro Preto. [...]
>
> Acolhedores, lhanos, expansivos, com uma larga bondade comunicativa, despida de convenções, deles o forasteiro conserva, por longo tempo, uma risonha lembrança cheia de reconhecimento.
>
> São a vida de Vila Rica.
>
> E Vila Rica, comovida e grata, tem-lhes um profundo, arraigado afeto.
>
> A população, para todos eles, é como se fosse uma família maior. Por toda parte são recebidos de braços abertos, carinhosamente. Há como que o receio de perdê-los. Se eles um dia partissem, a cidade receberia o último golpe, o golpe cruel e definitivo, aquele com que anda a ameaçá-la, há muito tempo, a esclarecida gente que governa ou que tem influência decisiva sobre os que governam. Consentirá Minas em que se vibre esse golpe? E emprestarão os estudantes o seu apoio a essa nova injustiça com que desejam ferir a velha terra desdeixada *(sic)* e infeliz? (ALENCAR, 1971, p.49-53)

4.9 Educação de crianças pequenas e educação de adultos

Há relativamente poucas referências à educação das crianças menores de seis anos de idade. Os jardins de infância foram criados nos últimos 100 anos, as demandas por escolarizar os meninos pequenos ocorrem de maneira mais sistemática a partir de, pelo menos, duas questões: a ida das mulheres para o mercado de trabalho, o que fez o presidente Getúlio Vargas, em 1943, a partir da implementação da Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT), obrigar as empresas com mais de 30 trabalhadoras que estivessem acima dos 16 anos de idade, a criar local apropriado onde fosse permitido acomodar as crianças no período de amamentação; a segunda questão refere-se ao fracasso dos alunos nos processos de alfabetização. Esse foi um dos argumentos utilizados para que as crianças passassem a ser escolarizadas a partir dos seis anos de idade (e não dos sete).

O atendimento às crianças de zero a seis anos foi um dos grandes problemas enfrentados pelas mães mais pobres que não tinham onde colocar seus filhos para que pudessem trabalhar. As creches foram criadas como espaço de cuidados até a década de 1990. As pré-escolas objetivavam, a partir de uma estratégia compensatória, inserir as crianças de seis anos na cultura escolar, para que fracassassem menos ou não desistissem da escola.

Portanto, não é de todo estranho que tenhamos encontrado poucas citações sobre esse nível de ensino. Couto (1954) escreve sobre a inauguração da escola de educação de crianças pequenas em Diamantina:

> Não tendo as crianças um lugar onde, reunidas, passassem algumas horas, divertindo-se e aprendendo, as professoras Eufrosina Mourão, Corália Mayer e Clélia Jardim fundaram uma escola infantil a que deram nome de 'Delfim Moreira' e a instalaram no dia 15 de novembro de 1913. O ato inaugural foi presidido pelo delegado regional de ensino, João Leão, falando o Dr. Catão Jardim e o Padre Desidério Deschand. Seu período de duração foi pequeno; não viu florir mais de duas primaveras. (COUTO, 1954, p.139)

Também poucas vezes encontramos citações sobre investimentos dos municípios na educação de adultos. Vianna (1916) revela que no Grupo Escolar de Montes Claros "um curso noturno, pago pelo Governo, é mantido no "Grupo", com uma matrícula de 72 alunos, no geral operários. É regido pelo professor Álvaro Prates, muito competente e dedicado" (VIANNA, 1916, p.121).

4.10 Financiamento da instrução e escolas para crianças pobres

Morais (1942) conta que, em Conceição do Mato Dentro, no início do século XX,

> Compreendendo o povo os grandes benefícios que resultariam para a coletividade a realização da piedosa obra do magnânimo pastor, contribuiu, prontamente, com fartas esmolas e consideráveis donativos. No dia 20 de Novembro de 1910 realizou-se, entre grandes festas, a inauguração solene do Asilo São Joaquim, entregue, em boa hora, à direção inteligente das virtuosas Irmãs Clarissas. (MORAIS, 1942, p.227-228)

Indignado com a situação dos professores em Poços de Caldas, em Poços de Caldas, no final do século XIX, que eram obrigados a comprar, com seu próprio salário, o mobiliário escolar, Mourão (1952) ironiza:

> O professor tinha que adquirir à sua custa o mobiliário escolar, fornecendo ele mesmo a sala e as carteiras, tudo à custa própria e apenas recebendo a módica contribuição de 100 mil réis e mais tarde 150 cruzeiros da atual moeda. É de notar que era um dinheirão naquele tempo. (MOURÃO, 1952, p.366)

Adiante, sobre os vencimentos dos professores em 1950, afirma:

> Os vencimentos do professor primário mineiro é vergonhoso! O ordenado inicial é de Cr$600,00. Os professores são promovidos por padrão: A, B, C, D, E, F, G, H, de 4 em 4 anos com o aumento irrisório de Cr$70,00. Há o adicional miserável de Cr$100,00 por quinquênio.
>
> É assim que o Governo de Minas retribui ao educador o seu trabalho sublime, o esforço, a dedicação que dispensa ao analfabeto, tornando-o homem diante da sociedade e da Pátria. (MOURÃO, 1952, p.374)

Em quase todas as obras analisadas, encontramos menção às crianças pobres atendidas pela municipalidade ou pela "bondade" de particulares, frequentando as escolas das cidades. Normalmente, a preocupação com a "infância desvalida" estava vinculada à preocupação com a formação profissional, como aponta Faria Filho (2001). Oliveira (1966) comenta sobre a Escola Agrícola de Juiz de Fora, criada especificamente para atender "pobres, órfãos e expostos":

> Em 1866, o vereador dr. Alves Vilela apresentou à Câmara Municipal, acompanhado de longa exposição, o projeto de criação de uma Escola Teórico-Prática de Agricultura, à qual seriam "obrigados a frequentar como alunos os meninos pobres, órfãos e expostos do Município, de cuja educação, pelo art. 70 da lei de 1º de outubro de 1828, é a Câmara responsável".
>
> [...] Para ser admitido como aluno gratuito, o candidato devia provar que era órfão de pai e mãe ou desvalido de meios e nestas condições tinham preferência os filhos da Colônia. Para todas as despesas de ensino, morada, alimentação, roupa lavada e luz, os alunos pagantes contribuiriam com 200$000 por semestre. (OLIVEIRA, 1966, p.59)

4.11 Arquitetura escolar: descrição física das escolas

A arquitetura escolar tornou-se um importante elemento de análise sobre os investimentos públicos e privados na educação dos municípios. Com o advento do século XX, um edifício imponente significava a valorização do ensino por parte da cidade. Prédios novos, com amplas janelas, com espaços diversificados para as atividades das crianças eram sinal de que a cidade acompanhava os modernos

investimentos na educação (FARIA FILHO, 2000a; e VIDAL, 2006). O que pode ser constatado no Ginásio Paraisense, em São Sebastião do Paraíso, inaugurado em 1907, a partir do relato de Soares (1945):

> Ontem fizemos uma visita ao prédio em que terá de funcionar o Ginásio. A casa do sr. Coronel Amaral, vasta e cômoda, acaba de ser adaptada de acordo com os requisitos da pedagogia moderna, ao nobre fim que tanto tem preocupado o espírito do estimado vigário desta paróquia. Espaçosos salões para estudos, dormitórios e refeitório; elegantes saletas dotadas de carteiras, de mobiliário necessário e material técnico para o ensino; salas para o vestuário, toilette dos professores e pátio para recreio dos alunos, oferecerão comodidade e higiene aos que frequentarem o esperançoso estabelecimento, que virá prestar um grande benefício à educação da nossa mocidade. (SOARES, 1945, p.409)

Para descrever a grandiosidade do grupo escolar de Poços de Caldas, Mourão (1952) transcreve trecho de outro livro sobre a cidade, intitulado "Uma estação de cura", de Carlos da Maia:

> Grupo David Campista em 1924
>
> O grupo funciona à rua Mato Grosso, no vasto edifício do antigo "Sanatorium", sociedade beneficente de tratamento de saúde e pecúlio de vida, a qual não foi por diante. O prédio é majestoso, situado na parte mais alta da estância, recebendo diretamente os raios solares do Nascente para o Poente. Foi construído de acordo com rigorosos preceitos de higiene. O governo do Estado não podia, pois, encontrar edifício mais adequado para o grupo.
>
> Salas espaçosas, largamente arejadas e batidas de sol, substituem os primitivos apartamentos do hotel. O visitante é logo impressionado pelas condições de asseio, irrepreensível em toda parte. O mobiliário escolar, em perfeita conservação, apresentando-se as carteiras sem o menor corte, sem o risco sequer de um lápis, atesta a disciplina rigorosa dos alunos, a despeito de serem, muitos deles crianças de tenra idade.
>
> [...] Compõe-se de dez salas de aula, um salão para pingue-pongue, o gabinete do diretor e a sala de espera. No recreio, com a área de dez mil metros quadrados, nota-se vasto galpão, constituído de 52 colunas de cimento armado e coberto de telhas francesas, destinado ao abrigo dos alunos. (MOURÃO, 1952, p.371-372)

Mourão (1952) descreve o mesmo Grupo Escolar David Campista em 1950:

> Situação atual do Grupo (1950)
>
> O prédio do Grupo Escolar está em condições deploráveis. Desde o seu início, em 1922, só passou por um reparo econômico em 1939 e desde esta data nada mais foi feito. O tempo consome tudo! O prédio está a ruir! Madeiramento carunchado, ferragens gastas, enferrujadas, enfim só mesmo visitando a referida ruína, é que se pode fazer dela um justo e acertado julgamento. É lamentável para Poços de

> Caldas possuir um único Grupo Escolar já quase desmoronando. (MOURÃO, 1952, p.375)

Pimenta (1966) apresenta a primeira escola de Peçanha, em 1875:

> Para o funcionamento da Escola, construiu-se na praça principal, um prédio amplo dividido em dois setores por uma parede longitudinal, servindo um deles para as aulas do sexo masculino, e o outro para as do sexo feminino. O prédio, que dispunha de bons requisitos e possuía um agradável aspecto, tinha suas paredes construídas de pau-a-pique, rebocadas e caiadas. A cobertura era de telha, e o assoalho de longas tábuas de madeira. (PIMENTA, 1966, p.193)

Noronha (1969) afirma sobre o prédio do Grupo Escolar de Passos:

> Deve ser combatida qualquer modificação arquitetônica que se pretenda introduzir neste prédio. Representa uma conquista do povo no primeiro decênio do século. Conservá-la na sua simplicidade pela eficácia de sua colaboração em prol da Instrução Pública Primária (NORONHA, 1969, p.336).

Drummond (1971) relata sobre as escolas de Sete Lagoas em 1900, e expõe um fato interessante do qual participou quando criança:

> Em 1900, funcionavam em Sete Lagoas cinco escolas primárias, precariamente instaladas, uma vez que, do Estado, a única verba que saía para sua manutenção era o minguado salário do magistério.
>
> A maioria delas era estabelecida nas residências dos próprios mestres, o que não acontecia com a escola do mestre Candinho, por se achar sua residência já ocupada com a da professora D. Josefina Wanderley, sua digna esposa.
>
> Durante os três anos em que frequentamos a Escola do Mestre Candinho, pela qual conquistamos o único diploma que Deus nos permitiu alcançar, percorremos as seguintes casas, todas alugadas pelo dedicado mestre: José da Silva, à rua Direita; de Augusdo (sic) de Moura, atrás da capela da Piedade; de Ritinha Moura, no bairro do Pito; de Joaquim Cândido, à rua Silva Jardim; de Ana Luiza, à rua Souza Viana; de Emilia Raposo, na praça Francisco Sales; e, finalmente, no Teatro Redenção.
>
> A mudança da Escola era muito trabalhosa, mas, francamente, era divertida. Os móveis modestos eram carregados pelos próprios alunos, que faziam desse mister verdadeira festa. (DRUMMOND, 1971, p.78)

Não foi incomum a participação da população na organização do espaço escolar, com os alunos carregando os móveis. A docência também podia ser vivenciada como ofício familiar, como nesse exemplo, em que marido e esposa são professores. Observamos, também, a mistura entre espaço público e privado, com as aulas funcionando nas residências dos mestres (FARIA FILHO, 2000a; SOUZA, 1999).

Sampaio (1971) conta sobre as primeiras escolas de Uberaba, chamando a atenção para o fato de que as escolas públicas não funcionavam em prédios próprios, construídos para esse fim, o que começou a acontecer paulatinamente a partir da década de 1870.

> A segunda escola pública de instrução primária do sexo masculino regida pelo professor normalista vitalício, Manuel Garcia da Rosa Terra, funciona desde 1876 em edifício apropriado, construído a expensas do referido professor em 1875. É situado na Rua Vigário Silva, à esquerda entre as Ruas da Ladeira e S. Miguel.
>
> Nota: as outras escolas funcionam em casas que não foram, como esta, construídas para esse fim. O mesmo cabe dizer-se dos prédios onde os funcionários públicos exercem seus cargos. (SAMPAIO, 1971, p.80)

4.12 Materiais escolares e didáticos

Soares (1945) explica detalhadamente sobre a abertura de um estabelecimento de ensino secundário em São Sebastião do Paraíso, em 1907. No prospecto sobre o Ginásio Paraisense, pode-se ler:

> O enxoval para os internos é o seguinte: 5 camisas brancas, 2 ditas para dormir, 5 pares de meia, 4 ternos de brim, 5 ceroulas, doze lenços, 5 toalhas de rosto, 2 de banho, 4 lençóis, 2 colchas de cor, um cobertor de lã, 4 fronhas, 2 sacos para roupa servida, escovas de roupas e de dentes, um copo ou caneca, pente, tesourinha e pequeno espelho. O estabelecimento fornece gratuitamente cama, colchão, travesseiros, bacias, etc. (SOARES, 1945, p.408-409)

Mourão (1952) relembra os tempos na escola de Poços de Caldas, para o final do século XIX:

> Entre os professores figurava o Capitão Reinaldo Amarante, em vigorosa mocidade e sua esposa D. Manuelita. Recordo-me que ele tinha abandonado o método de Abílio César Borges, futuro Barão de Macaúbas, que foi quem ensinou português e francês nas suas gramáticas a toda a geração atual de 60 e 70 anos. Adotava já o método do Professor Freire, do Curso Anexo à Faculdade de Direito, de S. Paulo, onde iam fazer preparatórios, não só todos os estudantes de todo o Estado de São Paulo, como os de grande parte de Minas, tendo em caso contrário de ir ao Rio ou a Ouro Preto. (MOURÃO, 1952, p.367)

Fonseca (1961) descreve sobre uma das primeiras escolas de Oliveira:

> Mestre Joaquim Alves encaneceu aqui no magistério. Pelos bancos da sua escola passou muito deputado, muito senador, muito educador, inclusive seu batalhão de filhos. Sua escola ficava ali na descida para os Passos, esquina da rua Duque de Caxias com Sete de

> Setembro, num casarão que foi sede do Lactário e Dispensário São Vicente.
>
> As aulas funcionavam no porão, com as janelas tapadas de pano grosso para impedir que os meninos enxergassem a rua. No canto da sala, ficava o pote, onde cada menino enfiava seu caneco, quando queria água. No centro, dependurada de um prego no esteio, ficava a terrível palmatória de jacarandá roxo.
>
> O curso era de três anos, compreendendo leitura, escrita e contas. Para exercitar os alunos na leitura de manuscritos "garranchentos", mestre Joaquim Alves mandava vir do cartório as velhas escrituras de letra arrevesada. Isto era para quem já tivesse passado pelos três livros de leitura de Abílio César Borges, barão de Macaúbas.
>
> Ai de quem engasgasse na leitura ou na tabuada! A férula de jacarandá roxo descia lá do prego, impiedosamente, sobre as mãos da meninada, deixando-as em fogo... (FONSECA, 1961, p.277)

Oliveira (1966) relata que em Juiz de Fora, em 1888,

> O inspetor municipal de instrução primária, sr. Lindolfo de Assis, comunicou à Câmara Municipal haver determinado “a supressão, no ensino primário, das obras didáticas escritas pelo sr. Barão de Macaúbas, visto serem elas incorretas e prejudiciais ao mesmo ensino, como é fácil reconhecer-se”. Dias antes, o barão de Macaúbas havia enviado, gratuitamente, vários livros de sua autoria às escolas primárias do Município. (OLIVEIRA, 1966, p.132-133)

Pimenta (1966) detalha sobre a primeira escola de Peçanha:

> No interior das salas de aula, ao fundo, ficavam a mesa da professora e próximo a esta, de um lado, o quadro negro encostado na parede, e do outro lado, dependurada, a palmatória. As bancas de estudo, construídas em tábuas de madeira denominadas “classes”, serviam para 4 alunos que se assentavam em bancos também de madeira. Estas classes, dispostas em duas carreiras paralelas às paredes longitudinais, deixavam, ao centro, uma passagem livre para o trânsito dos professores e dos alunos. (PIMENTA, 1966, p.193)

Contando sobre os alunos de Peçanha que iam estudar no curso ginasial do Seminário de Diamantina, Pimenta (1966) testemunha:

> Pela inexistência de banheiros no Seminário, aos domingos e feriados, caminhavam todos, em bandos, carregando os calções em direção aos córregos da Palha e das Bicas, para tomarem banho nas águas cristalinas que corriam sobre pedras e areia branca. Os estudantes não estranhavam a falta de instalações de água no Seminário, nem a caminhada de 2 a 3 quilômetros empreendida para tomarem banho, porque no Norte de Minas e na Região da Mata, de onde provinham, as cidades, arraiais e povoados também não gozavam de água e esgoto, e, além disso, estavam habituados a andar a pé pelas fazendas e arraiais. (PIMENTA, 1966, p.198)

Cabral (1969) fala sobre as penas usadas para escrever nas escolas de Ouro Preto, no início do século XX:

> Na escola ainda era usada a pena de pato preparada em casa para se escrever. Era a de que se serviam os meninos pobres, sendo interessante que certas pessoas as preferiam para fazer bonita grafia.
>
> As penas de aço usadas e encontradas no comércio eram as Malat, tanto as chatas, como as compridas.
>
> Lembremos, por curiosidade, que foi em 1830 que apareceram as primeiras penas de aço para escrever. (CABRAL, 1969, p.138)

Santos (1971) desabafa sobre Pedra Azul:

> Em muitos municípios da região, há escolas que não desfrutam das mínimas condições de funcionamento: faltam carteiras; estantes, mesas e material escolar de um modo geral. Há casos comuns em que a própria professora destina parte dos seus minguados vencimentos para aquisição de cadernos, lápis, borracha, para os seus alunos, única maneira de conseguir alguma produtividade escolar. Assim, o rendimento escolar é baixíssimo. De cada 1.000 alunos matriculados, somente 90 conseguem concluir o curso primário na região. (SANTOS, 1971, p.48-49)

Neste trecho podemos observar a ação da professora em criar condições para o ensino, comprando o material escolar com seu salário. O investimento na aquisição de certos materiais pode sugerir que naquela altura do processo de escolarização, no âmbito da cultura material escolar, era imprescindível o uso de certos materiais para ensinar, sem os quais estaria impossibilitada ou não via como poderia trabalhar.

4.13 Professores e diretores

Ao falar sobre os professores e educadores da cidade de Oliveira, em 1961, Fonseca desculpa-se com seus leitores, aventando a possibilidade de ter esquecido algum nome. A fala de Fonseca representa parte considerável dos autores das obras, quando citam os docentes:

> Fiquem aqui registrados os seus nomes e releve-se ficarem muitos para trás, na impossibilidade de se historiar completamente a fase educacional desta terra, que foi sempre um viveiro de educandos e educadores. (FONSECA, 1961, p.281)

Vianna (1916) descreve um acontecimento com os professores das primeiras escolas de Montes Claros, demonstrando preocupação com as escolhas dos mesmos. É

importante notar que o autor relembra um professor "sem aptidão e desleixado", em contraponto a outros que, na sequência, denotam "inteligência lúcida e rara cultura" e "dedicado e competente":

> O primeiro professor de instrução primária, pago à custa do governo, foi o capitão Joaquim José de Azevedo, que abriu escola a 18 de Novembro de 1830, havendo antes o regime de mestres particulares, que de todo ao todo não puderam ser dispensados, por insuficiência das aulas públicas.
>
> Em 1834, a 24 de outubro, a câmara municipal da Villa de Montes Claros de Formigas comunicou ao governo que o professor Luiz José de Azevedo, sucessor do acima nomeado, "era sem aptidão e desleixado" motivo pelo qual foi demitido e suspensa a escola; vindo, no ano seguinte, a ser aceita a proposta do Padre Felippe Pereira de Carvalho, feita à câmara a 26 de Junho de 1835, de que "para sua aula particular aceitava os alunos da extinta escola do governo a $500 mensais cada um".
>
> Reiteradas representações da câmara fizeram a administração central determinar a reabertura da escola, se fazendo nova escolha do professor; pelo que, a 16 de Setembro do mesmo ano de 1835, deu-se posse ao professor interino Vicente José de Figueiredo.
>
> A lei provincial n.60, de 18 de agosto de 1837, criou diversas outras cadeiras de instrução primária, começando-se desta maneira, a ser difundida a luz que encaminha a inteligência ou lhe serve de farol. (VIANNA, 1916, p.115-116)

Adiante, Vianna (1916) continua:

> Criada a cadeira de línguas francesa e latina, exerceram o magistério preenchendo-a: 1º. Antônio Ferreira da Fonseca Campanha; 2º. Padre Antônio Alves dos Reis; 3º. Thomaz de Goveia, apelidado "Príncipe Lagarto"; 4º. Ezequias Teixeira de Carvalho, inteligência lucida e rara cultura, advogado de grande preparo, digno de ser admirado nos centros adiantados. Houve ainda, destas matérias, professor particular, sendo ele o Sr. Tenente Coronel José Rodrigues Prates, que se mostrou dedicado e competente. Dos professores particulares que deixaram nome, lembra-se saudosamente de João Gualberto de Carvalho, pelas suas qualidades excepcionais de mestre consciencioso e habilitado. (VIANNA, 1916, p.116)

Paula (1957), em obra publicada quarenta anos depois do livro de Vianna (1916), apenas o repete. O autor conta sobre as primeiras escolas e os primeiros professores de Montes Claros, citando-o em alguns trechos. E vai além, chamando a atenção para um grupo de pais que não acreditava no ensino ministrado nos Grupos Escolares, na contramão da pedagogia moderna pensada para a época, confiando a educação dos filhos a um professor que utilizava de castigo físico para manter a disciplina em sala de aula:

> Nesse tempo [1916] ainda continuavam duas escolas isoladas, sendo professoras D. Cristina Vitalina dos Santos e D. Cândida Mendes Siqueira. O professor Manoel Veloso Filho dava aulas particulares. A escola de Neco Veloso era afamada – para lá iam os meninos insubordinados e alguns outros cujos pais não acreditavam em ensino de *grupos* [referindo-se aos Grupos Escolares]. Pois seu Neco, apesar de normalista, confiava imensamente na ação pedagógica do cipó de marmelo e da "Santa Luzia de cinco buracos" – a palmatória, dos quais faziam largo uso com permissão dos pais ou responsáveis pelos alunos. (PAULA, 1957, p.136) (Grifo do autor)

Carneiro (1940) narra sobre um professor de Paracatu, também rigoroso, que usava os castigos físicos como metodologia de ensino. O escritor parece defender o método, afirmando que o analfabetismo diminuiu em função disso:

> A figura do mestre Caldeira, com a férula em punho e de outros velhos professores, infundindo o terror de castigos corporais aos discípulos, tornou-se lendária, e as escolas encheram-se de crianças de todas as classes. O analfabetismo reduziu-se consideravelmente. Raro o paracatuense que não soubesse ler e escrever.
>
> Se a figura de Manuel Caldeira Brant evocava uma disciplina férrea, as sabatinas tortuosas, nem por isso ficou lhe devendo menos a instrução primária. Quem fosse seu aluno, sabia ler bem, tinha excelente caligrafia, conhecia o uso das quatro operações de aritmética, e a cartilha, com todos os mandamentos cristãos, não podendo deixar de ser bons filhos e amantes do trabalho. Com 40 anos de magistério, morreu paupérrimo o velho professor, e a sua viúva, d. Deolinda, lutando com dificuldades de subsistência, recorreu a um modesto emprego de servente do grupo escolar, por intervenção do dr. Afranio de Mello Franco. (CARNEIRO, 1940, p.5)

Machado Filho e Silva afirmam, sobre o primeiro Grupo Escolar de Araxá, que "desde a fundação até 1943, dirigiu o estabelecimento a veneranda e culta educadora D. Maria José de Castro Magalhães" (SILVA; FILHO, 1946, p.29-30). Esse ponto de vista corrobora com os aspectos mais conhecidos sobre a história dos grupos escolares, cujos defensores enalteciam não só as novas metodologias, como também os educadores preparados para ensinar por meio delas.

Os docentes também aparecem em histórias inusitadas, quase representados como figuras lendárias das cidades. Coelho (1950) conta a estranha história de um professor de Oliveira:

> O professor Felismino Pereira Pinto, entretanto, foi o pioneiro do ensino secundário em Oliveira. Construiu esse abnegado apóstolo do ensino, uma boa casa (para a época) num recanto da cidade, exatamente no fim da zona urbana, instalando ali um colégio. Como quase não saía de casa, o professor Felismino levou ali uma vida pacata e anônima, sendo pouco ou quase nada lembrado pela

> sociedade. Cumpriu entretanto seu apostolado. Por algum tempo transferiu ele suas aulas para a "Casa da Instrução", ali na Ladeira dos Frades.
>
> Ninguém nunca conseguiu pôr as vistas na sua companheira, que vivia de portas fechadas, somente lhe sabendo da existência pelos doces de batatas roxas que uma preta velha, sua empregada, levava à rua para vender.
>
> O professor Felismino Pinto lecionou até avançada idade. (COELHO, 1950, p.50)

E afirma, ainda sobre outros professores e professoras: "Nas letras primárias se esforçaram com desvelo e devotamento e muita abnegação. Todos fizeram do magistério um verdadeiro sacerdócio" (COELHO, 1950, p.51).

A relação entre magistério e política é estreita. Professores e educadores, não raras vezes, são prefeitos, vereadores, ou exercem a política tangencialmente, como militantes. Ruas (1950) recorda os mestres da Escola de Farmácia de Ouro Preto:

> Dos velhos e saudosos Mestres, dessa plêiade brilhante que ilustrou a Velha Escola, inda temos a ventura de possuir um dos seus representantes, cujas aulas magistrais inda hoje relembramos: é João Batista Ferreira Veloso, mestre insigne, um dos seus expoentes, filho do Ouropreto *(sic)*, cidade que sempre honrou, venerou e amou, representando-a em várias legislaturas, e, por último, governando-a.
>
> Aludindo à falange moça da docência da Velha Escola, somente diremos que ela é uma sequência dos velhos e queridos Mestres dos tempos idos em que nos formamos: brilhante e à altura de manter bem alto o nome da nossa querida Escola. (RUAS, 1950, p.146-147)

Mourão (1952) relata detalhadamente sobre o primeiro professor de Poços de Caldas, em 1872, também uma história inusitada:

> Em 1872, quando era escassíssimo o número de escolas, entre as primeiras casas fundadas nessa época tão precária da nossa vida pré-urbana, já existia uma escola pública, a do Mestre José Antônio Augusto de Sá, o Sá, como todos o tratavam familiarmente e que ainda tive a felicidade de conhecer pessoalmente, quando era menino, com a sua barba preta impecável, os seus olhos grandes, aspecto simpático. [...] Vemos a falta de tradição na cidade, esquecendo o nome do tradicional professor primário que deveria ter dado a denominação do nosso primeiro Grupo Escolar, o que fizemos com o nome de um político abalizado, mas inteiramente alheio à cidade.
>
> Nós vimos na recepção do Imperador como o Mestre Sá era interessante e como ele e a sua escolinha se comportavam com uma linha irrepreensível. É de notar que ele teve, no fim da sua vida, de abandonar a profissão de mestre-escola, ganhando uma miséria de 80 mil réis mensais, por ter brigado com um advogado, muito ranzinza, o Gama, que o denunciou ao Governo de Minas, dizendo que ele se dedicava muito mais à sua Farmácia do que à sua Escola, tendo aliás,

> sido o mestre Sá o fundador da Farmácia Nossa Senhora da Saúde. (MOURÃO, 1952, p.364-365)

O primeiro grupo escolar de Poços de Caldas foi inaugurado em 1921, denominado David Campista, em homenagem a um político carioca. Sobre as primeiras professoras de Poços de Caldas, Mourão (1952) comenta, em tom jocoso, quase com ironia:

> Quanto ao lado feminino, só em 1889 é que se instalou em Poços de Caldas o primeiro colégio para meninas. Foram duas educadoras pernambucanas, senhoras muito morenas, quase *coloreds*, uma muito alta, máscula, voz grossa, D. Olindina Okonell Jersey e sua irmã bem mais velha, baixa, gordinha, de óculos com aro de ouro, chamada D. Laudelina e tinha o mesmo sobrenome de família, de origem holandesa ou inglesa. A mais moça, muito enérgica, D. Olindina, casou-se com um meu primo, vindo de Pitangui, homem muito bondoso, extremamente cordato e que se transformou em uma espécie de autômato das senhoras pernambucanas, ambas mandonas. Estas duas educadoras, alguns anos depois mudaram para outro lugar ou voltaram para Pernambuco, carregando o pobre do Chico Lopes, que seguiu fazendo o papel de mordomo.
>
> Foram substituídas por uma ótima educadora paulista, D. Arminda Moreira, que educou todas as moças do nosso *set*, inclusive as filhas de Pedro Sanches e as de Faria Lobato, que se tornaram por isso admiravelmente educadas e instruídas. Essa educadora de beleza fulgurante e de simpatia extrema era quase uma prestidigitadora, tal a sua força de atração. Depois de curta permanência, voltou para São Paulo, e o Capitão Reinaldo, que a viu encanecida, ficou surpreso com a mutação da sua fisionomia, inteiramente deformada. (MOURÃO, 1952, p.368-369)

É interessante observar com quais adjetivos Mourão descreve as professoras pernambucanas (“morenas, *coloreds*, muito alta, máscula, voz grossa, velha, baixa, gordinha, de óculos, enérgica e mandona”) e com quais descreve a professora paulista (“ótima educadora, beleza fulgurante, de simpatia extrema, quase uma prestidigitadora, força de atração”). Depois que a professora paulista foi embora de Poços de Caldas, envelheceu, ficou “inteiramente deformada”. O que está por trás dessas afirmações de Mourão? Homem de seu tempo, nascido no final do século XIX, tendo vivido sua juventude no início do século XX, Mourão estava, certamente, carregado do preconceito étnico-racial característico à parcela social à qual pertenceu. Apesar das observações do escritor, o registro mostra a existência de professoras negras na cidade no século XIX, e que teriam sido as primeiras na educação escolar feminina do município.

O cônego Lefort (Varginha, 1950) sugere que uma boa escola seja resultado da ação de bons professores, o que inclui formação religiosa, pensamento natural para um escritor padre:

> As boas escolas são fruto, não tanto dos bons regulamentos, como principalmente dos bons mestres, egregiamente preparados e instruídos, cada qual na disciplina que deve ensinar, e adornados das qualidades intelectuais e morais exigidas pelo seu importantíssimo ofício. [...] Portanto, além de vocação para o magistério, requer-se ainda integridade moral e religiosa daqueles que são prepostos para educar e instruir. (LEFORT, 1950, p.90)

Fonseca (1961) traz à memória um professor de Oliveira, e faz minuciosa descrição física do mestre, que deveria assustar aos alunos mais atrevidos:

> A tradição guardou o nome e a figura de um dos velhos professores de meninos, da vila de Oliveira: mestre Lourenço. Era professor particular. Velhinho atarracado, tabaqueiro, caixinha de rapé no bolso, lenço de alcobaça para assoar o nariz nos intervalos das lições, rosto magro, cavanhaque ralo, estatura baixa, expressão viva, calças de algodão, paletó preto de alpaca lona, chapéu coco... esse rude e apostólico andarilho da instrução, vindo de outras plagas em que lecionava, aqui teve uma passagem meteórica.
>
> Um dia, encontraram-no morto num poço formado pelas sobras do velho rego d'água da vila, ali onde há hoje um mata-burro, adiante da estação ferroviária, na saída para São João del-Rei. Suicídio ou não, o certo é que foi um desafogo para a meninada.
>
> Assentados nos bancos toscos, imóveis, de mãos para trás, os alunos, cansados da mesma cantilena de b-a-bá e tabuada solfejada, quanta vez recorriam a supostas necessidades fisiológicas. Só assim conseguiam escapulir um pouco daquela masmorra.
>
> Metódico que era, mestre Lourenço procurou pôr ordem naquilo. Colocou um pau roliço no canto da sala. Quem precisasse de ir "lá fora" levava consigo o pau, cuja ausência impedia a saída de outro. Às vezes, o pau ficava toda a vida lá por fora, com algum vadio. Então era uma tragédia... (FONSECA, 1961, p.275)

Fonseca (1961) continua, contando sobre outro professor uma história divertida, que nos faz refletir sobre os rumos da vida de uma pessoa, quando levada a tomar decisões importantes de maneira pouco casual:

> Em 1855, vamos encontrar a escola pública local de 2.º grau, regida pelo prof. José Pedro dos Santos. Este, dez anos depois, é substituído pelo mestre Joaquim Alves de Oliveira, nomeado a dez de agosto de 1865, pelo inspetor dr. Domingos Eugênio Nogueira.
>
> Reveste-se de um certo humorismo a entrada de Joaquim Alves na família oliveirense. Antes de pensar em se estabelecer aqui, devia morar lá por Campo Belo ou Candeias, depois de haver prestado serviço militar na Guarda Nacional em que se achava matriculado. O pai era plantador de fumo.

> Estando com a casa cheia de moças no ponto de casar, um compadre do pai de Joaquim disse-lhe um dia:
>
> — Compadre! Em vez de trazer todo o mês cargueiros de fumo para me vender, você podia é me arranjar rapaz solteiro para casar com as minhas filhas.
>
> — Pois não, compadre! Tenho lá em casa um rapaz assim, assado, que vou trazer na próxima viagem. Se as moças agradarem...
>
> O rapaz era o Joaquim, o futuro mestre. As moças ficaram com o espírito preparado.
>
> Quando da nova carga de fumo, Joaquim Alves, seu pai e o compadre deste entraram no assunto, sentados na sala. Foram chamadas as moças da casa: um rosário de oito morenas sacudidas, como se diz no sertão.
>
> Convidado a escolher ali a sua noiva, Joaquim Alves, corado, cabeça baixa, indicou, a esmo, a mais próxima. Maria Rosa, porém não aceitou, confessando sua paixão por outro. Joaquim, mais confuso ainda, indicou a segunda que se chamava Ana. Sem se entreolharem ao menos, ficaram noivos. E depois se consorciaram, resultando dali um casal feliz que deu à pátria diversos filhos, entre os quais um médico, um padre, um farmacêutico e o dinâmico João Alves de Oliveira que foi aqui um grande presidente da câmara.
>
> Mestre Joaquim Alves encaneceu aqui no magistério. Pelos bancos da sua escola passou muito deputado, muito senador, muito educador, inclusive seu batalhão de filhos. (FONSECA, 1961, p.276-277)

Pimenta (1966) relata sobre os primeiros professores de Peçanha, chamando a atenção sobre a cultura dos mesmos, que influenciavam os hábitos das pessoas do lugar:

> Os primeiros professores públicos, para ali nomeados, exerceram verdadeiros sacerdócios não só no setor de ensino das primeiras letras, mas, também, nos setores educativo e social. Prestigiados pelos novos habitantes, puderam, em pouco tempo, alfabetizar as crianças e adultos, e modificar vários hábitos e costumes antigos, arraigados nos meios rurais. (PIMENTA, 1966, p.193)

Leão (1966) comenta sobre os mestres de Guanhães:

> Precisamos, pois, honrando ao mérito, homenagear os nossos saudosos Mestres, que tanto trabalharam pela instrução dos guanhanenses.
>
> D. Alexina Catão, que dedicou toda sua vida ao magistério primário, soube impor-se como educadora perante a sociedade local, não só pela sua energia aliada ao carinho, bondade e tolerância, como pela sua invejável cultura e amor à instrução.
>
> Educava, instruía, despertando em todos o espírito de civismo e de verdadeiro patriotismo.
>
> Depois de mais de 30 anos de efetivo exercício em suas elevadas funções, a extraordinária Professora aposentou-se, percebendo, até por ocasião de seu falecimento, no Hospital dos Servidores do Estado, na tarde do dia 21-12-1955, a insignificante importância de Cr$80 (oitenta cruzeiros) mensais.

> Todas as homenagens, por exemplo, na denominação de Ruas, de Grupos Escolares, Escolas Normais são prestadas, em nossa Guanhães, com muito direito, aos nossos ilustres conterrâneos.
>
> Todavia, desconhecemos a existência do nome de qualquer educadora em vias públicas da cidade.
>
> Boa oportunidade para parodiarmos o lema da Bandeira de Minas Gerais: – JUSTITIA QUAE SERA TAMEN. (LEÃO, 1966, p.168)

Lanza (1969) fala sobre os educadores de Sete Lagoas: "Lamentavelmente, não podemos descrever a biografia dos professores, sendo certo que é uma classe que nasceu para melhorar a humanidade e ela sabe de antemão que a carreira abraçada é de sacrifício e, afinal, pouco compreendida por nós outros" (p.117).

Noronha (1969) recorda um professor de Passos:

> *Professor Lontra* – Ignota a *deixa* de entrada do Prof. Lontra nos remanescentes das diligências para se criar e manter aqui, o Curso Secundário, o ensino médio e uma Escola Normal Oficial. Não franqueasse S.S. faltar-lhe capacidade didática e social, e não houvesse sido o *index* ao Dr. Alcântara, não traríamos S.S. a estas notas.
>
> – Francamente declarou ao Dr. Lourenço: "O povo não se simpatiza comigo. Desisto do encargo que o Senhor me confiou. Indico o Dr. Lealdino para me substituir". Foi a madrugada em que começaram clarear auras de adesões a vantagens do ensino médio. Eis a escala do Curso Ginasial, Escola Normal Oficial, Curso Clássico, Curso Científico. (NORONHA, 1969, p.341) (Grifos do autor)

Sobre as professoras de Manhuaçu, Andrade (1971) conta, porém, sem mencionar as datas dos acontecimentos, infelizmente:

> D. Emília e D. Emiliana – solteironas, professoras particulares do Cel. Francisco de Paula Santos, tabelião, mantinham em sua casa à Rua do Comércio, atual Amaral Franco, escola particular de renome. Desnecessário dizer quais os métodos de que se serviam para consertar meninos que não gostavam de estudar. Apenas diremos: quando os pais desanimavam com o fracasso dos filhos em outras escolas, bastaria que lhes ameaçasse com sua matrícula para a escola das "EMILIANAS" e então verificava-se logo o "milagre" de se tornar o melhor aluno. Conta-se que certa vez o aluno Zezinho, filho do Major Leopoldo Gama, mereceu ser castigado e foi colocado no quarto das mestras e esquecido por longo tempo. Dormiu, e não havendo instalações, teve que resolver suas aperturas fisiológicas. O que aconteceu depois não sabemos informar. (ANDRADE, 1971, p.188)

Drummond (1971) fala daqueles que lecionaram em Sete Lagoas:

> É justo que consignemos neste capítulo com que tentamos esboçar a história da evolução cultural de Sete Lagoas, a notícia da outrora existente Escola "Sagrado Coração de Jesus". Fundada pela saudosa Mestra, D. Josefina Wanderley, em 1911, durante mais de

> cinquenta anos essa escola educou várias gerações, sempre com resultados surpreendentes. A veneranda preceptora sabia aliar às características que marcavam o seu magistério o carinho de mãe, tornando-se, por isso mesmo, no crepúsculo de sua abençoada existência, a Vó Fina de mil netos.
>
> Em 1965, fechava-se definitivamente a tradicional escola, mantida alguns anos após o falecimento de sua fundadora, pela dedicação e o zelo de sua estremecida filha – D. Conceição.
>
> A cidade de Sabará, que nenhum obstáculo opusera à criação do nosso município, mandava-nos como presente régio, no ano de 1888, o distinto casal Cândido de Azeredo – Josefina Wanderley, de uma estirpe de educares que deram a Minas e ao Brasil, centenas de homens que tem sabido honrar a nossa cultura e enriquecer o nosso patrimônio moral. (DRUMMOND, 1971, p. 81)

Ainda em Drummond, sobre Sete Lagoas, após listar alguns nomes de docentes da Instrução Secundária no município:

> Muitos foram os jovens que então se beneficiaram com o ensino ministrado por esses provectos educadores. Dentre eles destacou-se o jovem José Cândido Campos, de origem humilde, e que mais tarde se dedicou ao magistério primário, mantendo, durante muitos anos, uma escola particular que prestou assinalados serviços à nossa terra. (DRUMMOND, 1971, p.83)

Mello (1971) atesta sobre um dos professores de Patos de Minas: "É de justiça salientar que o Prof. Modesto de Melo Ribeiro foi o primeiro normalista a exercer a profissão em Patos de Minas, onde introduziu novos métodos de ensino, fugindo à generalizada soletração" (p.191). E continua, sobre outro:

> Alfredo Borges, em 1915, instalou uma escola primária particular, mista, em sua residência, na Rua Tiradentes e, como seu auxiliar trouxe o Prof. Antônio Jesus Maria José. Homem culto, de vida misteriosa, vindo de São Paulo, que não gostava de falar sobre sua vida, e muito menos de seu passado e de sua origem. Profundamente católico, chegou a ponto de enfrentar polêmicas públicas, a fim de defender a Doutrina. Extinguiu-se esta escola de Alfredo Borges com a abertura do Grupo Escolar Marcolino de Barros. (MELLO, 1971, p. 191)

4.14 Educação feminina

Veiga (2013) diz que a obrigatoriedade escolar para as meninas entre seis e 11 anos de idade, em Minas Gerais, concretizou-se a partir da lei 2.892 de 1882. Afirma também que "apesar da frequência das meninas não ser obrigatória até esta época, havia incentivo do governo para que elas frequentassem, desde que os pais solicitassem

abertura de uma cadeira pública feminina, sendo a professora, de preferência, uma mulher" (VEIGA, 2013, p.140).

A educação de meninas esteve, durante muito tempo, voltada para a educação doméstica e preparação para o lar, lugar considerado naturalmente feminino. Isso pode ser observado no relato de Cabral (1969), sobre a educação das meninas em Ouro Preto, na primeira metade do século XIX, reforçando os ensinamentos "femininos" à boa educação: costura, dança, bordado, culinária.

> Também da educação das meninas sempre se cuidou em Ouro Preto. Os ouro-pretanos achavam que a mãe de família ou a dona de casa só poderia compreender bem sua alta missão na sociedade, tendo o espírito enriquecido por uma instrução sadia.
>
> Assim, Beatriz Francisca de Assis Brandão, em sessão do Governo de 22 de maio de 1828, obteve deferimento do pedido para se submeter a exame, a fim de exercer o magistério de meninas na cidade e, em janeiro de 1829, anunciava estabelecer "um colégio para educação de meninas, na Rua Direita, n.22, com internato e externato, para ensinar a ler, escrever, contar e todo gênero de costura e lavor", podendo as alunas "a gosto de seus pais, aprender as artes e prendas seguintes: Língua Francesa e Italiana; Música e Piano, Desenho, dança e bordar de bastidor, fazer flores, doces e massas, tudo com exames de 6 em 6 meses".
>
> A menina que cursasse um colégio de tal natureza não podia deixar de ficar bem preparada para se apresentar em um salão, onde se exigissem requintes de educação, ou dirigir uma casa. (CABRAL, 1969, p.136)

Já Fonseca (1961) conta que em 1891, em Oliveira, as professoras presentearam as melhores alunas com um livro e um verso que carrega um duplo sentido: à mulher cabem beleza e saber, juntos; pode-se interpretar que uma mulher ou tem beleza, ou tem saber. Preferimos acreditar que a primeira acepção era a interpretação das mestras de Oliveira no final do século XIX:

> As crianças ofereceram às mestras braçadas de flores; e as mestras, por sua vez, premiaram as alunas mais adiantadas com exemplares do célebre livrinho de De Amicis, "Coração", todo ornado de fitas em cujas pontas balançava esta sugestiva quadrinha de Bellegarde:
>
> *"Ou seja nobre ou plebeia,*
> *À mulher podem caber*
> *Ou as rosas da beleza*
> *Ou os louros do saber".* (FONSECA, 1961, p.279)

4.15 Práticas pedagógicas de ensino-aprendizagem, disciplina, provas e exames

Veiga (2013) afirma que houve, durante o século XIX, uma preocupação com os métodos de ensino e a conduta moral de professores e alunos, especialmente em se tratando do controle da educação escolar pública. Analisando o processo de instituição da obrigatoriedade escolar em Minas Gerais, a autora diz que "as mudanças de atitude dos adultos em relação às crianças foi um processo de longa duração histórica, sendo que a escola estatizada teve fundamental importância para a consolidação do entendimento das necessidades da criança e de sua infância" (VEIGA, 2013, p.145).

Nesse sentido, a importância dada a novos métodos de ensino-aprendizagem fazem-se sentir nos textos dos escritores de história local. Mourão (1952) conta sobre as práticas de ensino-aprendizagem do Grupo Escolar David Campista em 1924 (transcrevendo trechos do livro "Uma estação de cura", de Carlos da Maia):

> Funcionam oito classes: 4 do 1º ano; 2 do 2º; 1 do 3º e 1 do 4º. A primeira matrícula atingiu a 424 alunos dos dois sexos; em 1923, a 467; em 1924, a 416, sendo atualmente de 487. A média da frequência foi respectivamente de 51, 57 e 58 por cento e é atualmente de 95.
>
> O ensino é essencialmente prático, baseando-se no método intuitivo. O diretor tem por norma o seguinte: 1º disciplinar a classe; 2º educá-la, e 3º instrui-la. As classes são mistas e a separação de sexos, quer nas classes, quer no recreio, se faz por espontaneidade do aluno, porque é assim educado.
>
> O que primeiramente me interessa é saber se Minas seguiu o exemplo de S. Paulo, na redução do ensino primário. Não seguiu: a instrução primária continua a ser ministrada num período de quatro anos, compreendendo: leitura, escrita, língua pátria, aritmética, geografia, história do Brasil e desenho, ciências naturais, física e higiene, educação moral, urbanidade, civismo, ginástica e trabalhos manuais – tudo obrigatoriamente. Há uma sessão de modelagens em barro e ainda outras de pintura e aquarela, de costura e bordado, de canto coral, de jogos e brinquedos. (MOURÃO, 1952, p.373)

Pimenta (1966) relata sobre como as crianças de Peçanha aprendiam a ler nas primeiras escolas da cidade, a partir de 1875:

> As crianças aprendiam a ler e a contar cantando o bê-a-bá e a tabuada. Um dos alunos, em alta voz, cantava "duas vezes um dois; duas vezes dois quatro; duas vezes três seis; duas vezes quatro oito; duas vezes cinco dez, noves fora um". A cada uma destas cantigas, os demais alunos repetiam em coro. O sistema auditivo de ensino pelo canto era vantajoso não só para os alunos que frequentavam a Escola, mas, também, para os adultos analfabetos, porque embora não matriculados mas morando ou trabalhando nas proximidades da

> Escola, podiam acompanhar a cantilena instrutiva e aprender a tabuada e o abecedário.
>
> Ao entrarem na Escola, as crianças tomavam a benção às professoras, e, aos sábados, estendiam-lhe as mãos espalmadas para que elas verificassem se as unhas estavam cortadas e as mãos lavadas. Quando descalços, mostravam-lhe os pés para que fosse constatada a existência ou não de "bichos", nos seus dedos e, possivelmente, nos calcanhares, pois em todas as residências do Arraial, nos fundos dos quintais, havia chiqueiros de criar ou engordar suínos.
>
> Havia também a sabatina. A professora, interrogando o aluno, observava-lhe a resposta. Se acertava, estava tudo bem, podendo ele retirar-se da aula; se ao contrário vinha-lhe resposta errada, outro aluno era chamado para responder à mesma pergunta. Se este segundo desse resposta certa, era-lhe entregue, incontinenti, a palmatória, para que aplicasse um "bolo" no seu companheiro "ignorante". Alguns davam um "bolo" camarada, mas quando não iam com a cara do colega, aplicavam-lhe um de fazer doer. A cena, porém, não se encerraria na Escola. Os alunos revoltados, que quase sempre eram os menos estudiosos, não recebiam este castigo com resignação, e não se conformavam com a corrigenda do colega "sabichão". Pelo olhar ou pela "careta" que faziam, todos previam que eles iriam lá fora acertar as contas com os improvisados professores. Quem não quisesse lutar lá fora, teria de manejar a palmatória com delicadeza, utilizando-a quase simbolicamente, com intuito, apenas, de corrigir, e, nunca, o de machucar.
>
> Em determinado dia da semana, a professora conduzia os alunos, em fila, para a igreja para que o Vigário lhes ensinasse o Catecismo. (PIMENTA, 1966, p.194)

Em relação aos procedimentos disciplinares na escola, Veiga (2013) lembra que o uso de castigos físicos por parte dos professores foi substituído por "prescrições de exposição da criança a situações de vergonha e embaraço" (VEIGA, 2013, p.146). Os castigos físicos são proibidos desde 1835, com a lei n. 13, porém, encontramos relatos dessas punições nas escolas em vários trechos dos livros de histórias de cidades. Noronha (1969) detalha sobre o cotidiano nas escolas de Passos:

> Assim se fazia em geral, a difusão do ensino primário. Onze horas – entrada para a sala de aulas. Chamada nominal e resposta – presente – Distribuição dos cadernos para a escrita. Os mais adiantados copiavam um trecho indicado pelo professor, escolhido no Livro de classe – O Coração de Edmundo Amicis, Livros de Felisberto de Carvalho. Os atrasados cobriam debuxos traçados pelo Professor: sílabas, vocábulos, frases soltas quanto ao sentido. O aluno praticava passivamente, letra a letra, sílaba a sílaba até atingir a cópia das sentenças, provérbios. Notas: ótima; boa; regular para boa; sofrível; péssima.
>
> Quanto à caligrafia. Cuidava-se do modo de pegar na pena.
>
> Ao decurião, cabia tomar lições dos atrasados, ensinando as operações.

> Leitura, meio cantada ao arrastão, sem flexões nem vivacidades. Havia leitura em voz alta; cantava-se a tabuada preparativos para os argumentos em dia de sábado.
>
> Horas de contas, passadas em cada lousa individual – números, números; somavam-se parcelas abstratas; subtraiam-se quantidades abstratas; multiplicavam-se números abstratos.
>
> Reinava no ambiente, uma espécie de cochilo e cochichos.
>
> Em torno da mesa, debulhava-se o dividendo; amontoavam-se parcelas e o quociente vinha surgindo certo aqui, copiado ali, copiado de longe. Tirava-se a prova dos nove fora. Ajeitavam-se números para fantasiar a conta certa, entregue na iminência de findar a escola.
>
> Uma pedrinha – Para se ir lá fora, havia uma pedrinha – licença. Quem a perdesse, ficaria de castigo de pé, de joelhos. Argumentos da tabuada – Aos sábados, o torneio. Em linha, arguintes e arguidos mutuários. A vizinhança vinha escutar do lado de fora da sala. Tanto vezes tanto, nove fora mais tanto, quanto é? (Cinco vezes oito nove fora vezes oito?). Vinha de estalo a pergunta e, sem demora a pergunta voava para diante. Quem acertava, distribuía bolos com palmatória. A gramática entrava na mesma linha. (NORONHA, 1969, p.328-329)

Cabral (1969) descreve a rotina na escola de meninos em Ouro Preto, no início do século XX:

> Os meninos aprendiam apenas a ler, escrever e fazer as quatro operações aritméticas, e um pouco de doutrina cristã.
>
> Os métodos eram: leitura pela soletração; contas pela tabuada cantada; catecismo de cor; escrita pela cópia previamente preparada pela mestra, ou cópia de cartas de boa grafia. Isto para os meninos adiantados que já faziam a letra fina, como se dizia.
>
> Em um dos portais da sala de aula havia sempre uma palmatória, a clássica Santa Luzia, que a professora, ao chegar, transportava para a sua mesa e, em um dos cantos da sala, duas varas de marmelo, uma curta e outra comprida. Estes petrechos vinham também para perto da preceptora.
>
> Por escárnio inconsciente da época, a palmatória, no dia de Santa Luzia, era enfeitada com flores e laços de fita. E a própria criançada é que a preparava, entre risos e ditos alegres! (CABRAL, 1969, p.137-138)

Pimenta (1966) conta como os professores de Peçanha contornavam a questão da disciplina nas primeiras escolas da cidade, a partir de 1875:

> Os professores mantinham uma disciplina rigorosa, de acordo com os costumes da época. Além de palavras amigas e instrutivas para educar, orientar, esclarecer e aconselhar os alunos, utilizavam-se de outros meios mais enérgicos e mais atuantes no sentido de obrigá-los a cumprirem os deveres, aprenderem as lições, serem assíduos, e, sobretudo, disciplinados e obedientes. Este meio, tão cheio de bons objetivos, consistia na utilização de uma palmatória de madeira com cinco furos, a ser aplicada pela professora, com pleno assentimento dos pais dos alunos. Muitas vezes, tal a causa da correção, a própria professora mandava avisar aos pais o ocorrido, e os alunos rebeldes e

> recalcitrantes, além de terem recebido, na Escola, regular dose de corretivo, teriam que se haver com seus pais ao chegarem a casa, onde lhes eram aplicadas outras doses suplementares do atuante instrumento. A palmatória, em quase todas as casas, completava sua ornamentação interna. Estava sempre presente, dependurada em um prego no portal da sala de jantar. (PIMENTA, 1966, p.193)

Soares (1945) escreve a respeito dos exames finais no Ginásio de São Sebastião do Paraíso:

> Não excederam à expectativa de todos, os ótimos resultados dos exames há pouco procedidos nesse bem montado estabelecimento de instrução primária e secundária, porque do incansável diretor sr. dr. Padre Benatti, e o ilustrado corpo docente não se esperava senão que os alunos mostrassem o incontestável adiantamento que revelaram. Desprezando-se os pontos sorteados, de acordo com o programa do Ginásio Nacional, os examinandos eram arguidos em toda a matéria, em tempo não inferior a meia hora ininterrupta (e muitos deles em espaço de uma hora!) respondendo às perguntas com a maior segurança e firmeza. (SOARES, 1945, p.415-416)

Pimenta (1966) aborda o modo de aplicação dos exames finais nas primeiras escolas de Peçanha, a partir de 1875:

> Os exames eram feitos em novembro, e o encerramento das aulas e o recebimento dos diplomas se verificavam no dia 15 desse mesmo mês. Na véspera, as "classes" eram transportadas pelos alunos maiores para a praça fronteira ao prédio, para que todos as esfregassem com bucha, água, sabão e areia, a fim de limpar as manchas de tinta. No dia festivo do encerramento, levavam flores para a professora, prova de que eles não ficavam com ressentimento da férrea disciplina por ela imposta. Os alunos do 4º ano recebiam o Certificado do Curso Primário, sob os aplausos de toda a assistência. (PIMENTA, 1966, p.193-194)

Noronha (1969) fala sobre a rotina das provas nas escolas de Passos:

> Exames – aproximavam-se. Dia 16 de novembro. Sala bem limpa, lavada; mesa, bancos em ordem. Caderno novo, penas novas, tinteiros novos. Na escola de meninas, flores na mesa dos examinadores. O Juiz de Paz, o Padre, o Inspetor escolar e uma senhora para os exames das alunas.
>
> Reunidos na sala, o Professor e o Triunvirato. Alunos, de roupa nova, calçado novo. Examinadores, recebidos com atenções do Professor e dos examinandos. Uma arenga na Mesa e principiavam os exames. Leitura, argumento, conta, enquanto os mais adiantados faziam contas, escreviam. E leitura, leitura, conta e mais conta, escrita e os exames findavam. Todos aprovados. No Hotel mais próximo, em casa de uma doceira, a mesa de doces. (NORONHA, 1969, p.329)

4.16 Eficácia do ensino e evasão escolar

Corroborando o que já afirmamos sobre um olhar ufanista em relação à cidade, sobre a educação em Paracatu Carneiro (1940) é categórico também em ressaltar a eficácia do ensino em seu município:

> Paracatu conquistou o título de Athenas de Minas, princesa do sertão pelo culto às letras. Os paracatuenses se distinguiam em qualquer meio civilizado pela inteligência e preparo intelectual. [...] Se os padres reunissem para cada um contar o passado de seu torrão natal, como os cardeais de Julio Dantas, diriam: "Em como era diferente o amor da instrução em Paracatu! (CARNEIRO, 1940, p.3-4).

Machado Filho (1957) afirma que as primeiras leis de instrução pública no país não foram profícuas, e busca compreender o fracasso, citando uma de suas referências:

> Feu de Carvalho, de cujo estudo acerca da instrução em Minas me tenho servido (Revista do Arquivo Público Mineiro, XXIV, págs. 347 e segs. 1933) indica os fatores que se opunham à difusão do ensino no período colonial. O rendimento do subsídio literário não dava para pagar os duzentos mil réis anuais que os professores venciam, uns pelos outros. Acresce como empecilho ainda maior, o estado rudimentar da família em formação e o fato de representar a maior parte da gente da terra índios insubmissos e escravos negros que, ainda muito mais tarde não podiam ir às escolas como se vê do art. 11 da Lei provincial n.13, de 28 de março de 1835: "Somente as pessoas livres podem frequentar as Escolas Públicas, ficando sujeitas aos seus Regulamentos". (MACHADO FILHO, 1957, p.199)

Pimenta (1966) revela como os alunos das escolas de Peçanha se sobressaiam nos exames de outras escolas, a partir de 1875:

> É preciso assinalar-se que os meninos que recebiam o diploma do Curso Primário, naquela localidade, brilhavam sempre nos exames preliminares ao se matricularem em Colégios de Curso Secundário, principalmente no Seminário de Diamantina, então, o estabelecimento preferido pelos habitantes da Região da Mata do Peçanha e do Norte de Minas. (PIMENTA, 1966, p.194)

Santos (1971) elucida sobre a educação em Pedra Azul:

> Cabe à educação, no processo de desenvolvimento econômico e social um papel importante. Não se compreende desenvolvimento integrado de uma região, quando se menospreza o seu setor educacional. No Vale do Jequitinhonha, é dos mais sombrios o panorama da educação. No ensino primário universal, que é gratuito e uma das metas prioritárias da mudança na estrutura social, o problema da evasão escolar é bastante sintomático. Em 1964, das 190 mil

> crianças existentes na faixa etária de 7 a 11 anos, na região, apenas 91.465, isto é, 51%, estavam matriculadas nas escolas primárias.
>
> Diversas são as causas responsáveis por tão enorme evasão escolar: má distribuição geográfica das unidades escolares, incorreto calendário das atividades do ensino primário, irrealidade do currículo escolar, deficiência de pessoal habilitado para a docência, entre outras mais profundas.
>
> Por outro lado, o Vale do Jequitinhonha é uma região onde se confundem o nível de vida e o nível mínimo de subsistência. A merenda escolar representa, portanto, um prato a mais para o grupo familiar do qual a criança faz parte. (SANTOS, 1950, p.47-48)

4.17 Educação não-formal e educação profissional

Não há muitas referências à educação não-formal nos municípios. Em geral, elas versam sobre classes de datilografia e música, como afirma Pontes (1928) ao comentar sobre Araxá: "Há uma escola de datilografia ("Remington") anexa ao Colégio Santa Philomena que, em 1927, diplomou 20 alunos (15 homens e 5 mulheres)" (PONTES, 1928, p.88).

Resende (1969) conta que em Cataguases:

> Há ainda a registrar o Conservatório de Música Lorenzo Fernandez, a Escola de Aprendizagem Industrial (Senai), o Serviço Social da Indústria (Sesi), a Escola de Enfermagem, o Curso de Madureza Madre Neves e a Escolinha Minas Gerais, da professora Isabel Salgado Pereira. Saliente-se, nesta resenha, o tradicional curso de piano da professora Cirene Bastos, cujos serviços prestados à sociedade cataguasense não podem ser esquecidos. (RESENDE, 1969, p.152)

Em Curvelo havia encontros de escotismo, valorizados por Araújo (1970):

> Data precisamente de 22-12-1963 a chegada, em nosso meio, da grande mensagem de Baden Powel, e isto através de um de seus mais fiéis e obstinados seguidores que temos visto, esse moço idealista e bom, o José Calazans Ferreira. A vez e a hora vieram com sua indicação para orientador e assistente de um grupo de jovens integrantes da Conferência de São Tarcísio, anexa à Sociedade de São Vicente de Paulo, em nossa cidade. Entendeu que nos ideais do Escotismo encontraria o elemento aglutinador de seu grupo de rapazes, a motivação ideal para levá-los ao disciplinamento da vontade e a uma formação integral do caráter. Ninguém melhor do que o Chefe Calazans sabe que o Escotismo não é um brinquedo, como pode parecer. É educação, que, pelo regulamento, deve ser integral, abrangendo, de modo relevante, a formação religiosa. Esta é a razão maior de sua presença no movimento. (ARAÚJO, 1970, p. 280)

Sobre a educação profissional nos municípios, encontramos mais referências e reclamações à falta do mesmo do que necessariamente sua presença, como podemos ver em Paracatu:

> A falta de educação profissional, que deveria ser paralela ao ensino primário e secundário, tornou-se mais tarde a causa do êxodo dos campos, do urbanismo. Com a lei do sorteio militar obrigatório, muitos jovens não voltaram mais ao trabalho da lavoura, abandonaram os pais para engrossarem os batalhões do Estado, candidatarem-se ao emprego público, e esse fato contribuiu para a decadência de Paracatu, que não produz atualmente os gêneros que enriqueciam o município, depois das minas de ouro. (CARNEIRO, 1940, p.5)

Lanza (1969) alude ao ensino profissional em Sete Lagoas:

> Fundada em 1939, pelo Major Napoleão Guimarães, a Escola Profissional "Frederico Alvares" é um estabelecimento de ensino para a formação de artífices especializados em técnica industrial, destinados à Estrada de Ferro Central do Brasil, funcionando às expensas da nossa ferrovia. Conjuntamente com mais onze similares, localizadas em diversos pontos ao longo da referida estrada, é orientada por um Departamento sedeado no Edifício D. Pedro II, no Rio de Janeiro.
>
> A Escola presta aos alunos eficiente serviço de assistência social, incluindo alimentação gratuita, serviços médicos e dentários, educação física e cultural adequada, dispondo para isso de bem organizada praça de esportes e de uma biblioteca especializada, com mais de 300 obras de utilidade comprovada. Sua matrícula atual é de 95 alunos, em sua maioria filhos de operários, os quais comumente participam das nossas comemorações cívicas, portando-se com admirável disciplina.
>
> É um estabelecimento de ensino que honra quem o fundou e àqueles que o dirigem com segurança e noção de responsabilidade. (LANZA, 1969, p. 130-131)

4.18 Processos de escolarização

Corrêa (1955) credita à iniciativa popular a continuidade da educação em Formiga, no século XIX:

> Formiga não pode, como outras cidades mineiras, ser considerada feliz nos seus primeiros anos de vida, na esfera da educação. Até vila, quase ou nada se fez em relação a esse importante setor. Em 1825, apenas existia, aqui, uma Escola de Gramática Latina, com vinte alunos, e não fosse a iniciativa particular, chegar-se-ia até o final do século sem nada se fazer pela instrução. (CORREA, 1955, p.138)

Araújo (1970) apresenta da seguinte maneira os processos de escolarização curvelanos, considerados por ele como importantes:

> Ontem, como hoje, Curvelo, seja fundando colégios, seja ressaltando a necessidade do ensino – percebeu que sem a habilitação individual de seus jovens lhes permaneceriam fechados os caminhos de aprimoramento pessoal que os levariam à ambicionada independência e auto realização na sociedade moderna. Não houve nisso algum milagre, a não ser o milagre do esforço, inteligente e planejado dos próprios curvelanos, que, ao correr do tempo, sempre souberam passar o facho sagrado de mão em mão. Neste cortejo admirável de iniciativas oficiais e particulares, que difundem com desinteresse e superioridade de vistas a instrução e a qualificação profissional das crianças e da juventude de Curvelo, merecem gratidão, exaltação e aplausos homens extraordinários como Monsenhor Rolim, o Professor Claudovino de Carvalho, Luiz da Paz e Antônio Gabriel Diniz, citando como exemplo apenas os que já se foram. Lembrando ainda as Irmãs Clarissas Franciscanas, Sacerdotes e Bispos de Diamantina, e, especialmente, Dom Serafim Fernandes de Araújo, a quem Curvelo deve a sua Faculdade de Filosofia. (ARAÚJO, 1970, p.275-276)

A partir dessas considerações, Araújo (1970) faz um levantamento de todas as instituições educacionais, unidade por unidade, em todos os níveis, desde o universitário até o pré-primário ou o jardim da infância, colocando entre parênteses o ano de fundação da escola e o número de alunos matriculados em princípios de 1970. Essa enorme tabela, que ocupa quatro páginas, inclui a Faculdade de Filosofia, os grupos escolares, as escolas reunidas, as escolas rurais estaduais, os jardins de infância, os cursos pré-primários e as escolas rurais municipais. Após a apresentação da longa tabela, Araújo argumenta:

> Com este levantamento geral feito, cremos, pela primeira vez em Curvelo, tomando como base as matrículas de todas as entidades educacionais (desde o setor universitário ao jardim da infância) e abrangendo a sede do município e todas as escolas rurais, não deixa de ser alentador o quadro que se nos depara no mundo educacional de Curvelo em fins de 1969 e princípios de 1970. Temos 71 unidades, com 11.611 alunos. E isto, para uma cidade média do interior, que conta com pouco mais de 30.000 habitantes na sede e outros tantos na zona rural. Face a esses números, fica evidenciado que os curvelanos, tanto no passado como no presente, tiveram sempre a mais viva consciência da importância e da necessidade da educação, como do papel da mais alta importância que a formação integral representa na infância e na juventude de seus filhos. (ARAÚJO, 1970, p.280)

4.19 Questões políticas locais e nacionais

Todas as questões educacionais apresentadas pelos escritores de histórias de cidades estão ligadas a questões políticas locais, regionais e nacionais. A legislação, a aprovação de novas leis, o contrato de professores e a compra de material escolar, a obrigatoriedade das crianças frequentarem a escola, a construção de prédios próprios, tudo isso está intimamente relacionado às decisões tanto das prefeituras quanto dos governos estadual e federal.

É possível que houvesse, por parte dos escritores de histórias locais, um esforço em ancorar a história local à história nacional. Tal afirmação é possível a partir da análise das referências das obras, já vistas no capítulo 2, em que os escritores elencam vários livros da história de Minas Gerais e do Brasil como bibliografia.

Vianna (1916) acredita que, em Montes Claros, em 1835,

> Os homens àquele tempo na direção dos negócios públicos, encaravam seriamente os seus deveres, metiam mãos às empresas que pareciam melhorar a condição do povo, enfrentavam e resolviam problemas vitais de ordem social, e por isso, para eles, as nossas homenagens, registrando fatos que tanto os abonam e nobilitam. (VIANNA, 1916, p.116)

Na trama política da cidade, pequenos fatos, conquistas pessoais, favores, tomam vulto na história local, como vimos, a título de exemplo, em relação ao próprio processo de publicação das obras. Elogiar políticos locais poderia fazer parte da construção de uma importante teia de solidariedade mútua. Lima Júnior (1934) é ufanista em relação a Ouro Preto: "Disseminar a instrução pública num território vastíssimo, de comunicações difíceis, de população esparsa, toda ela entregue aos misteres agrícolas ou de mineração, foi tarefa que não desanimou as autoridades coloniais, antes lhes mereceu cuidada atenção" (p.83). O autor continua:

> Afirmar que a falta de instrução popular resultou de uma política adotada pela coroa portuguesa, e era uma norma preconcebida, é ir contra a evidência. [...] Teremos hoje, acaso, realizado melhor nesse ramo, que os nossos antepassados há duzentos anos? Não estamos ainda tateando, como eles, em procura de uma solução para o delicado problema? Para alguma coisa já adiantaram a empáfia e a pedanteria (*sic*) que vivem a deblaterar confusamente em torno da questão, não vendo que as distâncias, as carências de transportes e a escassez de recursos nos erários é que constituem em todos os tempos e em todos os lugares o obstáculo maior à difusão da instrução? (LIMA JÚNIOR, 1934, p.84)

Couto (1954) assim inicia o trecho sobre instrução pública em Diamantina:

> Os ditadores e tiranos sempre odiaram a instrução, água cristalina que lhes solapa os falsos pedestais, luz que aclara os crimes que a ignorância encobre. Era muito do agrado da coroa portuguesa ter seus colonos afastados dos conhecimentos das grandes conquistas sociais do velho continente.
>
> Ensinar e aprender era preparar as massas para julgar, estimulá-las para reivindicações, incitando-as a se rebelar contra o domínio.
>
> Descuidavam muito de propósito do desenvolvimento do ensino e proibiam a entrada de livros doutrinários no distrito diamantino.
>
> Mais de dois séculos e meio depois da descoberta há notícia de uma escola pública em Minas Gerais. Só a 17 de outubro de 1776, com a carta régia do governador Antônio Carlos de Furtado Mendonça, aparece a primeira providência ordenando que se cobrasse sobre a aguardente e gado de corte uma taxa a que deram o pomposo nome de 'subsídio literário', para manter os primeiros professores primários e de gramática latina. (COUTO, 1954, p.133)

Fonseca (1961) conta que, em 1924, em Oliveira, o Colégio "Nossa Senhora de Oliveira" passou por uma enorme crise, e foram as damas e os cavalheiros da sociedade oliveirense que resolveram o problema.

> Mas... e a pobre da diretora? Já velha, doente, exausta, tendo consumido no ensino toda a sua mocidade e tendo feito pelo colégio os maiores sacrifícios, inclusive sacrifícios financeiros que só Deus sabe – Tia Lilita viu-se na contingência de se retirar da direção do seu educandário e fechá-lo de vez. Os médicos lhe decretavam descanso absoluto: havia mais de trinta anos que se dedicava exclusivamente à educação da juventude e ao socorro dos seus pobres.
>
> Consternação geral da cidade. Surge, então, providencial, a dedicação feminina personificada em D. Maria Olívia Ferreira Leite (D. Maricota), progenitora do ilustre brasileiro dr. Raul Leite.
>
> Feita, sob sugestão sua, uma reunião das mais distintas damas oliveirenses na antiga igreja do Rosário, sob a presidência do padre Carvalho, ficou assente doar-se o estabelecimento ao patrimônio da Santa Casa local, após adquiri-lo mediante capital (50:000$000), organizado por subscrição pública. As senhoras percorreriam com listas a cidade e o município.
>
> Mas fracassaram as listas e – nada de dinheiro! Por mais de uma vez, surgem então os protestantes oferecendo à Tia Lilita vantajosa compra, procurando apossar-se do educandário para centro de difusão do seu credo, já que baldados tinham sido os demais meios empregados para infiltrá-lo em Oliveira. Qual foi a atitude da nobre educadora?
>
> — Em hipótese alguma, jamais trairei a minha consciência, a qual não vendo por dinheiro nenhum deste mundo. Prefiro perder tudo e fechar o Colégio, a entregá-lo aos protestantes.

> Essa resposta categórica, dada ao pároco que era o confidente das suas torturas e sacrifícios, foi a senha duma nova tentativa para salvar o Colégio que se achava a ponto de soçobrar qual velha nau prestes a adernar. Aparece, de novo, D. Maricota Leite sugerindo a feliz ideia de um Livro de Ouro em que cada um subscrevesse uma quantia. E tal foi o seu esforço, dentro e fora do município, para preencher as folhas desse livro, que caiu enfim, de cama, terrivelmente ergasteniada (*sic*). Obrigada a retirar-se para o Rio em tratamento da sua saúde, deixa em mãos do vigário o Livro de Ouro, mas... ainda sem ouro.
>
> Outro cireneu surgiu na pessoa do sr. Armando Pinheiro Chagas que, além de subscrever por duas vezes o Livro de Ouro, percorreu, com o vigário, grande parte do município, angariando donativos. Vem completar essa plêiade de beneméritos o dr. Cícero de Castro e o dr. Djalma Pinheiro Chagas.
>
> Completados os 50 contos, "foi a escritura pública do Colégio passada para a Santa Casa de Misericórdia, em o ano de 1926, assinando como vendedora D. Manuelita da Costa Chagas e recebendo em nome da Santa Casa o sr dr. Cícero Ribeiro de Castro, sendo tabelião o sr. Valdemar Fernal" (Livro do Tombo, pág. 9). (FONSECA, 1961, p.294-295)

A velha diretora recusa a venda da escola aos protestantes, possivelmente porque previa ou presumia que não seria abandonada pela elite da cidade de Oliveira. Igualmente, elogiar as ações políticas na cidade poderia garantir segurança nas intrincadas relações de interior. Guimarães (1963) afirma que, em São João Del Rei, "o governo municipal empossado em 31 de janeiro pp. criou, em poucos meses de exercício, 2 escolas rurais, elevando-se seu número para 31. Igualmente, o governador Magalhães Pinto inaugurou 2 grupos escolares na cidade, aos 17 de julho deste" (p.37).

Noronha (1969) conta que algumas cadeiras dos cursos primário e secundário de Passos, no início do século XX, foram suprimidas por discórdias políticas. E esclarece: "e a causa de tudo isto é a falta de amor, ou, melhor, é a aversão completa que a maioria ou quase totalidade da população deste município tem à Instrução. É incrível, mas é verdade! Quanto isto é doloroso!" (p.332).

Ao narrar sobre o Instituto Municipal de Curvelo, Araújo (1970) revela: "Fundado em março de 1907. Ia tudo bem no Instituto Municipal, quando ferveu a política local e *encravou* o Instituto Municipal" (p.273 – grifo do autor).

Oliveira (1966) relata o que aconteceu na região de Juiz de Fora em 1928:

> Em 1928, em virtude de uma tese aprovada pelo Congresso das Municipalidades, em Ponte Nova, foi votada uma lei estadual dispondo que os Municípios deviam incluir nos respectivos orçamentos a verba correspondente a dez por cento das rendas municipais, destinada à manutenção dos serviços de higiene e instrução pública. Por ocasião da discussão do orçamento municipal

> para 1929, o vereador Menezes Filho manifestou-se francamente contra a inclusão de tal verba, dizendo que ela constituía um golpe desfechado na autonomia dos Municípios, assegurada pela Constituição Federal. "Se a instrução pública e a higiene são irregulares nos Municípios – disse – compete aos próprios Municípios e não ao Estado reclamar pelo bom andamento desses dois problemas que constituem, é fato, importantes realizações de nossa própria razão de existir". (OLIVEIRA, 1966, p.240)

Após muitas discussões, Oliveira revela que "o dispositivo foi aprovado contra os votos dos vereadores Menezes Filho e Alcides Esteves dos Reis" (1966, p.240).

Assim, Andriolo diz que

> Afirmando a existência de várias cidades na cidade, tais como a cidade dos arquitetos, a dos vereadores, a dos planejadores urbanos e a do turista. De todas estas formas de perceber, a "cidade do habitante", distinta daquela idealizada pelos legisladores, carece de força simbólica para se fazer visível. Nesse sentido, as várias perspectivas possíveis acerca da cidade apresentam-se nas relações de força dos grupos sociais, locais ou distantes, cuja ordenação se dá tanto no plano das ideias quando no espaço urbano. (ANDRIOLO, 2009, p.160-161)

As decisões relacionadas à educação, especialmente a pública, sempre estiveram nas mãos de uma elite intelectual e financeira que, apesar de contar com mais histórias de fracassos do que de vitórias, acabou se tornando paladina da instrução. Elite essa que, obviamente, jamais colocaria seus próprios filhos em escolas públicas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizarmos este trabalho, esperamos ter alcançado o objetivo inicial da pesquisa, que era apresentar os livros de histórias de cidades como fonte privilegiada para estudos em história da educação. Percebemos que vários aspectos por nós abordados podem e devem ser reiniciados ou retomados, uma vez que os livros de histórias de cidades sugerem muitos problemas de pesquisa não examinados. Além disso, podemos também nos perguntar se as escolhas metodológicas realizadas foram as mais adequadas, questão que fica sem resposta. Voltando-nos para os esforços iniciais de compreensão das fontes em 2007, e refletindo sobre os resultados apresentados tanto nesta tese quanto em outros trabalhos realizados nesses anos, compreendemos que o mais importante foi o processo vivenciado.

O problema de pesquisa que norteou este trabalho foi analisar de que maneira a educação e a escola estão representadas nos livros de histórias de cidades do estado de Minas Gerais, no período compreendido entre 1910 e 1971. Buscamos, além disso, analisar a materialidade das obras e compreender quem foram os escritores das mesmas.

Um dos primeiros esforços empreendidos foi encontrar mais trabalhos publicados sobre a temática, em exaustiva revisão de literatura, que nos mostrou serem poucos, ainda, os historiadores da educação debruçados sobre essa fonte. Ao mesmo tempo, imergimos no trabalho de reconhecimento de livros de histórias de cidades mineiras na biblioteca do Instituto Cultural Amílcar Martins, em Belo Horizonte, onde encontramos mais de 12 mil obras sobre a história de Minas Gerais e seus municípios. Depois de difícil escolha por um caminho metodológico, separamos 44 obras para este estudo, que nos descortinaram várias possibilidades: histórias, cidades, autores, edições, temas. Tantas, que nos obrigaram a cortes e revisões.

Decidimos trabalhar com três eixos: o que responderia ao problema de pesquisa, representações de educação encontradas nas obras; a avaliação da materialidade das mesmas; e uma reflexão sobre quem foram os escritores dos livros. Analisamos as obras a partir de sua compreensão como "lugares de memória" (NORA, 1993). Outro conceito fundamental que norteou a leitura das fontes foi o de representação, de Roger Chartier (2002a).

Percebemos que os livros de histórias de cidades são fontes que, em sua materialidade, diferem muito entre si, tanto em tamanho, quanto no investimento em relação à elaboração das capas ou apresentação de sumários ou referências. Apesar

disso, há muitos aspectos em comum, como em relação ao que deve apresentar um livro de história de cidade (temáticas apreendidas nos sumários) ou sobre quais referências os autores se debruçam para elaboração do trabalho. Dedicatórias e homenagens também se aproximam, como os agradecimentos às famílias e amigos, dedicatórias a políticos e homenagens diversas. As análises desses itens indicam uma rede de sociabilidade entre os escritores e outras pessoas, de convivência íntima ou não, que podem ser sugestivos de influências políticas.

A análise dos sumários descortinou uma enorme possibilidade de pesquisas em outras áreas da história que tangenciam a educação, como história econômica, administrações municipais, genealogias, lendas e curiosidades da cultura mineira. As referências nos instigam a uma cartografia das relações entre os autores, que infelizmente não conseguimos traçar aqui, mas que se apresenta como problema para pesquisas futuras.

Na tentativa de conhecer os escritores de histórias de cidades, podemos afirmar que os mesmos buscam se inserir no importante círculo dos intelectuais de seus municípios, e possivelmente o conseguem, a partir da publicação dos livros analisados e de outros de sua autoria. Isso nos é indicado pela inserção dos escritores nos respeitados ambientes dos Institutos Históricos e Geográficos e Academias de Letras, e pelas biografias encontradas nas obras. Percebemos conexões e traços comuns entre os autores, mas também as diferenças relacionadas aos objetivos, ao investimento na pesquisa e na produção da obra. As conexões políticas dos autores poderiam influenciar a maneira como retratavam as escolas em seus textos. A cartografia que sugerimos acima, das relações entre os autores, pode ser ampliada para uma compreensão dos processos editoriais vivenciados pelos mesmos.

No início deste trabalho nos fizemos várias perguntas. Entre elas: "por que os livros de histórias de cidades ainda não haviam sido utilizados por historiadores da educação? Será que isso significa um "desprezo", por parte deles, justamente porque esses livros são escritos, em sua maioria, por profissionais que não são historiadores de ofício?"[29]. Precisaríamos de outra escolha metodológica para dar conta de responder a esta questão. Porém, se nos for permitido divagar um pouco, imaginamos que trechos dos livros como os que encontramos, em que os escritores afirmam que: "Tudo nos veio ao conhecimento de modo espontâneo sem nenhuma indagação, sendo que quase tudo

[29] Questões colocadas na Introdução deste trabalho.

presenciamos também" (COELHO, 1950) ou "Conheci pessoalmente todos os 100 primeiros moradores, e, embora jovem, o meu nível mental, muito elevado em idade precoce, me permitiu essa série de comentários, todos absolutamente verídicos" (MOURÃO, 1952), tendem a afastar os historiadores profissionais, desqualificando as obras como fontes imprecisas. Esperamos haver conseguido semear a dúvida em relação a este objeto, provocando pesquisadores a novas análises com tais livros.

Tal suscitação busca responder, ainda, outra questão colocada anteriormente: "quais são as especificidades dos livros de histórias de municípios como fontes para a pesquisa em história da educação?". Cada livro apresenta sua particularidade. No conjunto, as semelhanças são muitas. Porém, uma das nossas maiores provocações foi compreender a representação de educação e de escolas, não importando se o que estava colocado pelo escritor era verdade, fatos comprovados por leis, registros e outros documentos, ou produto de sua mente, a partir das histórias e lendas que ele ouviu na cidade. Portanto, importou a representação da escola e seus movimentos, não a veracidade dos dados expostos nos livros.

As obras se apresentaram como fonte rica para o estudo da história da educação, corroborando nossa hipótese inicial, com vastas possibilidades em apresentar a escola, a educação e todos os processos que as envolvem. Grupos escolares, escolas normais, arquitetura escolar, cultura material escolar, professores e alunos, são alguns dos temas encontrados nos livros que narram as histórias de suas cidades, na maioria das vezes, apresentando a educação como caminho para a modernidade. Os escritores costumam estabelecer uma forte ligação entre a prosperidade da cidade e o avanço da educação no município. As cidades e as escolas se constroem juntas.

FONTES

ALENCAR, Gilberto de. *(Ouro Preto) Cidade do sonho e da melancolia.* 2.ed. (1ª. ed.: 1926). Juiz de Fora: Instituto Histórico e Geográfico de Juiz de Fora, 1971. 99 p.

ALMEIDA, Theophilo de. *(Pará de Minas) História antiga de Pará de Minas (de 1700 a 1859). Do ciclo do ouro à capela e arraial do Patafufo, até a Vila do Pará.* Belo Horizonte: Edições Mantiqueira, [1959]. 100 p.

ALMEIDA, J. G. *(Araxá) O sertão dos Araxás e os amôres de D. Bêja.* 2. ed. São Paulo: J. Bignardi & Cia. Ltda, 1967. 176 p.

ANDRADE, Francisco Paula. *(Manhuaçu) História Sentimental de Manhuaçu.* Manhuaçu: Livraria e Gráfica Expansão Cultural Ltda, 1971. 192 p.

ARAÚJO, Alberto Vieira de. *(Curvelo) Curvelo do Padre Corvelo. Notas Históricas.* Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1970. 370 p.

AZEVEDO, Álvaro de. *(Andrelândia) Andrelândia - fatos de sua vida político-social.* Rio de Janeiro: Livraria Clássica Brasileira, 1954. 100 p.

CABRAL, Henrique Barbosa da Silva. *(Ouro Preto) Ouro Prêto.* Belo Horizonte, 1969. 312 p.

CAPRI, Roberto. *(Patos de Minas) Município de Patos.* São Paulo: Pocai & Comp., 1916. 30 p.

CARNEIRO, Alyrio. *(Paracatu) O centenário de Paracatu.* Pirapora: Graphica Mineira, 1940. 11 p.

COELHO, José Demétrio. *(Oliveira) Recordações de Oliveira.* Divinópolis: Gráfica Planeta, 1950. 124 p.

CORRÊA, Leopoldo. *(Formiga) Achegas à História do Oeste de Minas (Formiga e municípios vizinhos).* Belo Horizonte: Gráfica Belo Horizonte Ltda., 1955. 201 p.

COUTO, Soter. *(Diamantina) Vultos e fatos de Diamantina*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1954. 287 p.

DELAMARE, Alcebíades. *(Ouro Preto) Villa-Rica.* São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1935. 254 p.

DRUMMOND, Joaquim Dias. *(Sete Lagoas) O passado compassado de Sete Lagoas.* Sete Lagoas: Prefeitura Municipal de Sete Lagoas, 1971. 125 p.

FERNANDES, Francisco. *(Formiga) Álbum Formiguense - Monografia Histórico-Descritiva de Formiga.* São João Del Rei: Editora Castelo, 1939. 139 p.

FONSECA, Luiz Gonzaga da. *(Oliveira) História de Oliveira.* Belo Horizonte: Bernardo Alvares S/A, 1961. 457 p.

GONZAGA, Olympio. *(Paracatu) Memória Histórica de Paracatu.* Uberaba: Typ. Jardim & Comp., 1910. 135 p.

GUIMARÃES, Fábio. *(São João Del Rei) O município de São João Del-Rei aos 250 anos de sua criação. 1713-1963. Notas históricas, geográficas, estatísticas e religiosas.* São João Del Rei: Tipografia Progresso Ltda, 1963. 55 p.

LANZA, Jovelino. *(Sete Lagoas) História de Sete Lagoas (Subsídios).* Belo Horizonte: Gráfica editora Sion S/A, [1969]. 228 p.

LEÃO, Innocente Soares. *(Guanhães) Notas históricas sôbre Guanhães.* [Belo Horizonte]: [Imprensa Oficial], 1966. 352 p.

LEFORT, José do Patrocínio. *(Varginha) Varginha - monografia histórico-geográfica e estatístico-religiosa pelo centenário da Paróquia a 1o de junho de 1950.* São Paulo: Gráfica São José Ltda, 1950. 150 p.

LIMA JUNIOR, Augusto de. *(Ouro Preto) Visões do Passado.* Rio de Janeiro: Editora Portella, 1934. 131 p.

MACHADO FILHO, Aires da Mata. *(Diamantina) Arraial do Tijuco Cidade Diamantina.* 2.ed. São Paulo: Livraria Martins Editora, 1957. 309 p.

MELLO, Antônio de Oliveira. *(Patos de Minas) Patos de Minas: capital do milho.* São Paulo: Indústria Gráfica Saraiva, 1971. 350 p.

MELLO, Antônio de Oliveira. *(Paracatu) Paracatu perante a história.* Patos de Minas: Editora Folha Diocesana, 1964. 150 p.

MONTANDON, Leonilda S. *(Araxá) Vamos conhecer Araxá.* Belo Horizonte: Artegráfica Ltda, 1965. 106 p.

MORAIS, Geraldo Dutra de. *(Conceição do Mato Dentro) História de Conceição do Mato Dentro.* Belo Horizonte: Biblioteca Mineira de Cultura, 1942. 289 p.

MOURÃO, Mário. *(Poços de Caldas) Poços de Caldas - Síntese Histórico-Social.* 2 ed. São Paulo: Oficinas Gráficas de Saraiva S.A., 1952. 574 p.

NORONHA, Washington Álvaro de. *(Passos) História da Cidade de Passos do Senhor Bom Jesus dos Passos.* Belo Horizonte: A Ibérica, 1969. 381 p.

OLIVEIRA, Paulino de. *(Juiz de Fora) História de Juiz de Fora.* 2 ed. Juiz de Fora: Gráfica Comércio e Indústria Ltda, 1966. 330 p.

PAULA, Hermes de. *(Montes Claros) Montes Claros - sua história, sua gente e seus costumes.* Rio de Janeiro, 1957. 660p.

PIMENTA, Dermeval José. *(Peçanha) A Mata do Peçanha - sua história e sua gente.* Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1966. 369 p.

PONTES, Hildebrando de Araújo. *(Araxá) Notícia Estatístico-Chorographica e Historica do Município de Araxá.* Araxá: Prefeitura Municipal de Araxá, 1928. 97 p.

PONTES, Hildebrando de Araújo. *(Uberaba) História de Uberaba e a Civilização no Brasil Central.*2 ed. Uberaba: Gráfica Zebu, 1970. 572 p.

RESENDE, Enrique de. *(Cataguases) Pequena História Sentimental de Cataguases.* Belo Horizonte: Editora Itatiaia Limitada, 1969. 166 p.

RODRIGUES, Laércio. *(Bom Despacho) História de Bom Despacho (Origens e Formação).* Belo Horizonte, 1968. 134 p.

RUAS, Eponina. *(Ouro Preto) Ouro Preto: sua história, seus templos e monumentos.* Rio de Janeiro: Departamento de Imprensa Nacional, 1950. 238 p.

SAMPAIO, Antônio Borges. *(Uberaba) Uberaba: História, Fatos e Homens.* Uberaba: Editora Vitória Ltda, 1971. 412 p.

SANTOS, José Bellini dos. *(São João Del Rei) São João d'El Rey - a cidade que não olhou para trás.*2 ed. São João Del Rei: Gráfica diário do Comércio, 1949. 71 p.

SANTOS, Rafael Souza. *(Pedra Azul) Vale do Jequitinhonha - temas e problemas.* Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1971. 58 p.

SILVA, Sebastião de Afonseca; MACHADO FILHO, Aires da Mata. *(Araxá) História do Araxá.* Belo Horizonte: S/n, 1946. 77 p.

SOARES, José de Souza. *(São Sebastião do Paraíso) São Sebastião do Paraíso e sua História.* 2 ed. Rio de Janeiro: Editora Panamericana, 1945. 457 p.

VIANNA, Urbino de Souza. *(Montes Claros) Montes Claros - Breves apontamentos históricos, geographicos e descriptivos.* Belo Horizonte, 1916. 351 p.

VIEGAS, Augusto. *(São João Del Rei) Notícia de São João Del-Rei.* Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1942. 204 p.

REFERÊNCIAS

ANDRIOLO, Arley. Entre a ruína e a obra de arte: psicossociologia da percepção da cidade histórica turística. *Estudos de Psicologia*, n.14, v.2, Maio-Ago/2009, p.159-166. Disponível em: <http://www.scielo.br/epsic>. Acesso em 12/01/15.

ARAÚJO, José Carlos 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, SP: Mercado de Letras, 2006, p.233-258.

BARROS, José D'Assunção. *O campo da história: especialidades e abordagens*. 5.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

BARTHES, Roland. *A preparação do romance*. 2 vols. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

BICCAS, Maurilane de Souza. Impresso pedagógico como objeto e fonte para a história da educação em Minas Gerais. Revista do Ensino (1925-1940). In: MORAIS, Christianni Cardoso; PORTES, Écio Antônio; ARRUDA, Maria Aparecida (orgs.). *História da Educação: ensino e pesquisa*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p.71-106.

BICCAS, Maurilane de Souza. *O impresso como estratégia de formação: Revista do Ensino de Minas Gerais (1925-1940).* Belo Horizonte: Argvmentvm, 2008. 213p.

BICCAS, Maurilane de Souza; FREITAS, Marcos Cezar de. *História Social da Educação no Brasil (1926-1996).* São Paulo: Cortez, 2009. Coleção Biblioteca básica da história da educação brasileira; v.3.

BICCAS, Maurilane de Souza. Roger Chartier: contribuições para história da educação. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de; LOPES, Eliane Marta Teixeira (orgs.). *Pensadores Sociais e História da Educação II*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012, p.269-296.

BLANCHOT, Maurice. *O livro por vir*. Lisboa: Relógio d'Água, 1984.

CANDIDO, Antônio. A Revolução de 1930 e a Cultura. *Novos Estudos CEBRAP*, São Paulo, v.2, n.4, abr. 1984, p.27-36. Disponível em: <http://novosestudos.uol.com.br/v1/files/uploads/contents/42/20080623_revolucao_de_1930_e_a_cultura.pdf>. Acesso em 01/07/2014.

CANDIDO, Antônio. *Literatura e Sociedade. Estudos de teoria e história literária*. 11.ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2010. 204p.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. *A escola e a República*. São Paulo: Brasiliense, 1989. 87p. Coleção Tudo é História.

CERTEAU, Michel de. A operação historiográfica. In: CERTEAU, Michel de. *A escrita da história*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

CHARTIER, Roger. O mundo como representação. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 5, n. 11, 1991, p. 173-191. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci _ arttext&pid=S0103-40141991000100010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 25/03/11.

CHARTIER, Roger. Do códice ao monitor: a trajetória do escrito. *Estudos Avançados*, São Paulo, v.8, n.21, ago 1994, p.185-199. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141994000200012&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 10/01/13.

CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. 2.ed. Lisboa: Difel, 2002a. 244p.

CHARTIER, Roger. Poderes e limites da representação. Marin, o discurso e a imagem. In: CHARTIER, Roger. *À beira da falésia: a história entre incertezas e inquietude*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2002b, p.163-180.

CHARTIER, Roger. *A história ou a leitura do tempo.* Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CHARTIER, Roger. Do livro à leitura. CHARTIER, Roger (org.). *Práticas da leitura*. 5.ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2011, p.77-105.

CHARTIER, Roger. *Autoria e história cultural da ciência*. Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2012. 124p.

CORREA, Silvio Marcus de Souza. História local e seu devir historiográfico. *MÉTIS: história & cultura*, v. 2, n. 2, p. 11-32, jul./dez. 2002. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/metis/article/viewArticle/1084>. Acesso em 01/07/14.

DONNER, Sandra Cristina. História Local: discutindo conceitos e pensando na prática. O histórico das produções no Brasil. XI Encontro Estadual de História – ANPUH – RS. *Anais...* Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Rio Grande, RS, julho de 2012, p.223-235.

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

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Instrução elementar no século XIX. In: FARIA FILHO; LOPES; VEIGA. *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000b, p.135-150.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. *República, Trabalho e Educação*. Bragança Paulista: Ed. da Universidade São Francisco, 2001. 174 p.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Escolarização, culturas e práticas escolares no Brasil: elementos teórico-metodológicos de um programa de pesquisa. In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (orgs.). *Disciplinas e integração curricular: história e políticas.* Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p.13-35.

FERNANDES, Rui Aniceto Nascimento. *Historiografia e a identidade fluminense. A escrita da história e os usos do passado no Estado do Rio de Janeiro entre as décadas de 1930 e 1950.* 2009. 268 f. Tese. (Doutoramento em História). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC Rio – Rio de Janeiro, RJ.

FOUCAULT, Michel. *Ditos & Escritos III (Estética: literatura e pintura, música e cinema).* Rio de Janeiro: Forense, 2001, p.264-298.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Um impresso se populariza: a formação de um público leitor (1900-1950). In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, *Anais*, 23, 2000, Caxambu, MG. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/0205t .PDF>. Acesso em 19/03/2010.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; MORAES, Dislane Zerbinatti; GONDRA, José Gonçalves; BICCAS, Maurilane de Souza. Difusão, apropriação e produção do saber histórico: a Revista Brasileira de História da Educação (2001-2007). *Revista Brasileira de História da Educação*, v.8, n.1 [16], 2008, p.171-234. Disponível em: <http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/issue/view/11/showToc>. Acesso em 19/09/2014.

GOUBERT, Pierre. História local. *Arrabaldes*, ano I, n.1, maio/ago 1988, p.69-82. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/62056719/Historia-Local-por-Pierre-Goubert>. Acesso em 06/07/14.

GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura.* 5.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1985.

GRUZINSKI, Serge. *A passagem do século: 1480-1520. As origens da globalização.* São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

HALLEWELL, Laurence. *O livro no Brasil: sua história*. 2.ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2005. 812p.

JOHNSON, Randal. A dinâmica do campo literário brasileiro. *Revista USP*, São Paulo, n.26, jun/ago 1995, p.164-181. Disponível em: <http://revistas.usp.br/index/search/ search>. Acesso em 03/07/14.

LE GOFF, Jacques. *História e memória.* Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003.

LINHARES, Meily Assbú. A escola, o esporte e a "energização do caráter": projetos culturais em circulação na Associação Brasileira de Educação (1925-1935). In: VAGO, Tarcísio Mauro; OLIVEIRA, Bernardo Jefferson de (orgs.). *Histórias de práticas educativas*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008, p.427-450.

MACHADO, Sandra Maria Caldeira. *Os serviços estatísticos em Minas Gerais na produção, classificação e consolidação da instrução pública primária (1871-1931).* 2008. 245 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo.

MARTINS FILHO, Amílcar Vianna. *Catálogo Coleção Mineiriana do Instituto Cultural Amílcar Martins*. Belo Horizonte: Instituto Cultural Amílcar Martins, 2001.

MARTINS FILHO, Amílcar Vianna. *Como escrever a história da sua cidade*. Belo Horizonte: Instituto Cultural Amílcar Martins, 2005. 216p.

MARTINS FILHO, Amílcar Vianna (org.). *Novo Dicionário Biográfico de Minas Gerais: 300 Anos de História*. Belo Horizonte: Instituto Cultural Amílcar Martins, 2013. 504p.

MATARELLI, Juliane. Panorama da edição de livros em Minas Gerais: de 1806 aos dias atuais. In: MATARELLI, Juliane; QUEIROZ, Sônia (orgs.). *Editoras Mineiras. Panorama Histórico.* 2.ed. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2011, v.1, p.5-26. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/vivavoz/data1/arquivos/editorasmineirasv1-site.pdf>. Acesso em 01/07/2014.

MICELI, Sérgio. *Intelectuais à brasileira*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001. 436p.

MINAS GERAIS. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Mesorregiões e microrregiões*. 2014. Disponível em: <http://www.mg.gov.br/governomg/portal/c/governomg/conheca-minas/geografia/5669-localizacao-geografica/69547-mesorregioes-e-microrregioes-ibge/5146/5044>. Acesso em 15/01/2014.

MORAES, Dislane Zerbinatti. "E foi proclamada a escravidão": Stanislaw Ponte Preta e a representação satírica do golpe militar. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v.24, n.47, p.61-102, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbh/v24n47/a04v2447.pdf>. Acesso em 23/06/14.

NORA, Pierre. Entre Memória e História. A problemática dos lugares. *Projeto História*, São Paulo, v.10, dez. 1993, p.7-28. Disponível em: <http://www.pucsp.br/projetohistoria/downloads/revista/PHistoria10.pdf>. Acesso em 02/07/14.

PEREIRA, Jardel. *Grupo Escolar de Lavras: produzindo uma instituição modelar em Minas Gerais (1907-1918).* 2005. 421f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. Cidades visíveis, cidades sensíveis, cidades imaginárias. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 27, n. 53, jun. 2007,p.11-23. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01882007000100002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 21 jan. 2014.

PINHEIRO, Antônio Carlos Ferreira; LOPES, Antônio de Pádua Carvalho; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; RESENDE, Fernanda Mendes. Os grupos escolares nas memórias e histórias locais: um estudo comparativo das marcas da escolarização primária. In: SOUZA, Rosa Fátima de; SILVA, Vera Lúcia Gaspar da e SÁ, Elizabeth Figueiredo de (orgs.). *Por uma teoria e uma história da escola primária no Brasil: investigações comparadas sobre a escola graduada (1870 - 1930).* Cuiabá, MT: EDUFMT, 2013, p.59-103.

PONTES, Heloisa. Retratos do Brasil: um estudo dos editores, das editoras e das "Coleções Brasilianas" nas décadas de 1930, 40 e 50. BIB – *Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, n.26, p.56-89, 1988. Disponível em: <http://portal.anpocs.org/portal/index.php?option=com_docman&task =cat_view&gid=105&Itemid=435>. Acesso em 16/06/2014.

PRADO, Liliana Tironi; DINIZ, Patrícia Souza. Breve história da edição em Minas Gerais. In: QUEIROZ, Sônia (org.). *Editoras Mineiras. Panorama Histórico*. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2009, v.2, p.6-8. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br /vivavoz/data1/arquivos/editorasmineirasv2-site.pdf>. Acesso em 01/07/2014.

REIS, Rosinete Maria dos. *A escola isolada à meia-luz (1891-1927).* 2011. 310f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo.

RESENDE, Fernanda Mendes. *O Domínio das Coisas: o Método Intuitivo em Minas Gerais nas primeiras décadas republicanas.* 2002. 137f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

SAVIANI, Dermeval. O local e o nacional na historiografia da educação brasileira. In: LOMBARDI, José Claudinei; ROSÁRIO, Maria José Arvis do; MELO, Clarice Nascimento de. *O nacional e o local na história da educação*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2012, p.13-29.

SILVESTRIN, Cristiane Tonon. Elvino Pocai: o artista do livro. *I Seminário Brasileiro sobre o Livro e História Editorial*. Fundação Casa de Rui Barbosa, Rio de Janeiro, nov. 2004. Disponível em: <http://www.livroehistoriaeditorial.pro.br/pdf/cristianesilvestrin. pdf>. Acesso em 30/06/2014.

SOUZA, Rosa Fátima de. Tempos de infância, tempos de escola: a ordenação do tempo escolar no ensino público paulista (1892-1933). *Educação e Pesquisa*, v.25, n.2, São Paulo, jul/dez 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v25n2/v25n2a10. pdf>. Acesso em 15/04/12.

SOUZA, Rosa Fátima de; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. A contribuição dos estudos sobre 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, SP: Mercado de Letras, 2006, p.21-56.

SOUZA, Rosa Fátima; SILVA, Vera Lúcia Gaspar da e SÁ, Elizabeth Figueiredo de. Apresentação. SOUZA, Rosa Fátima; SILVA, Vera Lúcia Gaspar da e SÁ, Elizabeth Figueiredo de (orgs.). *Por uma teoria e uma história da escola primária no Brasil: investigações comparadas sobre a escola graduada (1870 - 1930).* Cuiabá, MT: EDUFMT, 2013, p.9-16.

SOUZA, Rosa Fátima de. A escola modelar da República e a escolarização da infância no Brasil: reflexões sobre uma investigação comparada em âmbito nacional. In: SOUZA, Rosa Fátima; SILVA, Vera Lúcia Gaspar da e SÁ, Elizabeth Figueiredo de (orgs.). *Por uma teoria e uma história da escola primária no Brasil: investigações comparadas sobre a escola graduada (1870 - 1930).* Cuiabá, MT: EDUFMT, 2013, p. 19-57.

SUBRAHMANYAM, Sanjay. *A presença portuguesa no golfo de Bengala (1500-1700). Comércio e conflito.* Lisboa: Edições 70, 2002.

VEIGA, Cynthia Greive. *História da Educação*. São Paulo: Ática, 2007. 328 p.

VEIGA, Cynthia Greive. História da educação em Minas Gerais: dez anos de histórias de pesquisa e ensino. *Educação em Perspectiva*, Viçosa, v.3, n.1, jan./jun. 2012, p.9-31.

VEIGA, Cynthia Greive. Obrigatoriedade escolar em Minas Gerais no século XIX: coerção externa e autocoerção. In: VIDAL, Diana Gonçalves; SÁ, Elizabeth Figueiredo de; SILVA, Vera Lúcia Gaspar (orgs.). *Obrigatoriedade escolar no Brasil*. Cuiabá: EdUFMT, 2013, p.135-151.

VIDAL, Diana Gonçalves (org.). *Grupos Escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971).* Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006. 376p.

VIDAL, Diana; BICCAS, Maurilane de Souza. As múltiplas estratégias de escolarização do social em São Paulo (1770-1970). Cultura e práticas escolares. In: VIDAL, Diana (org.). *Educação e Reforma – o Rio de Janeiro nos anos 1920-1930.* Belo Horizonte, MG: Argvmentvm; São Paulo: CNPq: USP, Núcleo Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em História da Educação, 2008, p.19-44.

VINCENT, Guy; LAHIRE, Bernard; THIN, Daniel. Sobre a história e a teoria da forma escolar. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n.33, jun/2001, p.7-47.

YASBECK, 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, SP: Mercado de Letras, 2006, p.259-276.

ANEXOS