

OS CLUBES NEGROS COMO ESPAÇOS EDUCADORES: uma contribuição à História da Educação

Black Clubs as educational spaces: a contribution to the History of Education

Los clubes negros como espacios educadores: una contribución a la Historia de la Educación

JONATAS ROQUE RIBEIRO

Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil. E-mail: jrribeiro@usp.br.

Resumo: O artigo analisa a experiência histórica dos chamados clubes negros como espaços educadores. A partir do estudo da trajetória de uma escola isolada, mista, multisseriada e subvencionada pelo Estado de Minas Gerais, que funcionou entre os anos de 1935 e 1937, criada no interior do Clube 28 de Setembro, na cidade de Pouso Alegre, identifica-se a organização das suas estratégias de escolarização formal, as práticas escolares e a conformação de uma cultura escolar. Discute-se, ainda, os sentidos que a sua comunidade deu aos projetos de ampliação da ideia hegemônica de escola e da escolarização do social e aos processos de definição e extensão dos direitos de cidadania através do acesso à escolarização formal, estruturados pelo Estado. Recorrendo ao diálogo com o arcabouço teórico da história da educação da população negra e com um variado conjunto de fontes, como documentos do poder executivo e legislativo (leis, pareceres, atas), relatórios de inspeção escolar, imprensa e os registros produzidos pelo próprio Clube 28 de Setembro (atas, estatuto e regimento interno), foi possível reconhecer quais formas de contestação racial deram sentido e configuração à forma e cultura escolares dos projetos político-educativos elaborados no âmbito do associativismo negro, na primeira metade do século XX.

Palavras-chave: escolarização social; cidadania; racismo; Primeira República.

Abstract: This article analyzes the historical experience of the so-called black clubs as educational spaces. Based on the study of the trajectory of an isolated, mixed, multi-grade school subsidized by the State of Minas Gerais, Brazil, which operated between 1935 and 1937, created within the Clube 28 de Setembro, in the city of Pouso Alegre, the organization of its formal schooling strategies, school practices and the formation of a school culture are identified. It also discusses the meanings that its community gave to projects to expand the hegemonic idea of school and the schooling of the social and to the processes of definition and extension of citizenship rights through access to formal schooling, structured by the State. Using dialogue with the theoretical framework of the history of education of the black population and with a varied set of sources, such as documents from the executive and legislative branches (laws, opinions, minutes), school inspection reports, the press and records produced by the Clube 28 de Setembro itself (minutes, statutes and internal regulations), it was possible to recognize which forms of racial contestation gave meaning and configuration to the school form and culture of the political-educational projects developed within the scope of black associations, in the first half of the 20th century.

Keywords: social schooling; citizenship; racism; Brazil.

Resumen: El artículo analiza la experiencia histórica de los llamados clubes negros como *espacios educadores* (espacios educativos). A partir del estudio de la historia de una escuela aislada, mixta y multiserie subvencionada por el estado de Minas Gerais, que funcionó entre 1935 y 1937 y se instaló en el interior del Clube 28 de Setembro, en la ciudad de Pouso Alegre, identifica la organización de su proyecto de desarrollo de estrategias de escolarización formal, prácticas escolares y formación de una cultura escolar. También discute los significados que su comunidad dio a los proyectos de ampliación de la escuela y de la escuela social y a los procesos de definición y ampliación de los derechos de ciudadanía a través del acceso a la escolarización formal, estructurados por el Estado. A través del diálogo con el marco teórico de la llamada historia de la educación de la población negra y con un conjunto variado de fuentes, como documentos de los poderes ejecutivo y legislativo (leyes, dictámenes, actas), informes de inspección escolar, prensa y los registros producidos por el propio Clube 28 de Setembro (actas, estatutos y reglamentos), fue posible reconocer que las formas de contestación racial dieron sentido y configuración a la forma y a la cultura escolar de los proyectos político-educativos elaborados en el marco de las asociaciones negras en la primera mitad del siglo XX.

Palabras clave: escolarización social; ciudadanía; racismo; historia de Brasil.

INTRODUÇÃO

Desde, pelo menos, a década de 1980, o campo de pesquisa e de ensino da história da educação tem passado por importantes transformações em termos teóricos, metodológicos, epistemológicos e políticos. Essa inflexão, a partir de novos problemas históricos e de interpretações alternativas, redimensionou os debates e ampliou as possibilidades de investigação da/na historiografia da educação (Vidal & Faria Filho, 2003). Seguindo a trilha aberta por essa renovação historiográfica, pesquisadores começaram a insistir na necessidade de incluir experiências negras como objeto de estudo e problema de pesquisa na história da educação.

Barros (2022, p. 181) pontuou que, mais que simplesmente estudar a ausência negra na historiografia da educação, trata-se de “[...] abordar a associação de pessoas negras e instrução, reconhecer a proximidade entre esses sujeitos, educação e universo letrado, desnaturalizar as relações raciais, a educação, a escola e todos os processos envolvidos, reconhecer a agência negra, o racismo presente de diferentes modos e as lutas contra ele [...]” como fruto das ações de homens e mulheres, enquanto sujeitos históricos, tecidas nas suas experiências diversas, imersos em uma vasta rede de relações sociais.

Assim, cada vez mais, experiências negras no campo da educação têm sido investigadas, propiciando diferentes questionamentos sobre as interpretações e explicações históricas tradicionalmente aceitas a respeito da história da educação. Por exemplo, a revisão da tese da interdição legal do acesso de pessoas negras (escravizadas, libertas e livres) a formas de escolarização formal durante o regime escravista, a ideia de que ser negro era sinônimo de ter vivenciado unicamente as experiências da escravidão e do trabalho escravo e, em relação ao período do pós-abolição, a releitura da noção em que a escola, como instituição social, reconhecia a igualdade jurídica dos sujeitos e atendia indiscriminadamente a todos – para citar apenas alguns desdobramentos temáticos – constituem bons exemplos desses novos questionamentos¹.

Com o intento de contribuir para as questões e problemas colocados pela corrente dedicada ao estudo da história da educação da população negra, o presente artigo faz uma análise dos clubes negros como espaços educadores. Nesse sentido, aquilo que Gomes chamou de “Movimento Negro Educador”, apesar de se referir preferivelmente às ações políticas no campo da educação elaboradas pelos

¹ A bibliografia que tem tomado a educação da população negra como uma forma de abordagem historiográfica na história da educação, atualmente, é ampla. Para uma visão panorâmica dos debates teóricos, das abordagens historiográficas e das perspectivas intelectuais que estão conformando a história da educação da população negra como campo historiográfico, sugiro conferir as coletâneas Romão (2005) e Fonseca & Barros (2016) e o Dossiê “Negros e educação”, *Revista Brasileira de História da Educação* (2002) e Dossiê “História da educação e populações negras”, *Revista Brasileira de História da Educação* (2022).

movimentos sociais negros contemporâneos (surgidos a partir dos anos 1970), possui uma exegese atemporal (mas não a-histórica) que pode, tomados os devidos cuidados de análise e interpretação historiográfica, dar conta de abarcar as experiências do associativismo negro do início do século XX com a questão da educação, especialmente com a escolarização formal. Na interpretação da autora:

No seu papel educativo, o Movimento Negro educa e reeduca a sociedade, o Estado e a si mesmo sobre as relações raciais, o racismo e a diáspora africana. E, se é um educador, ele constrói pedagogias. E, se constrói pedagogias, interfere nos processos educativos e nas políticas educacionais. O Movimento Negro brasileiro faz parte do processo de produção da pedagogia dos movimentos sociais. A principal tarefa desse movimento social é a luta contra um fenômeno que o Brasil insiste em dizer que não existe ou, se existe, dá-se de forma mais branda em nosso país do que em outros: o racismo (Gomes, 2017, p. 17).

Sem pretender inventariar os vários significados existentes sobre o conceito de clube negro, esforço que já realizei em textos anteriores e que também tem sido objeto de discussão pela historiografia dedicada ao tema, considero que o associativismo negro, de maneira geral, e os clubes negros, de modo específico, podem ser interpretados como modalidades de sociabilidade negra que, em diferentes contextos e cronologias, e com distintas finalidades, criaram projetos político-educativos informados por valores, hábitos e saberes específicos (Silva, 2017; Ribeiro, 2021; Domingues, 2023). Na verdade, a ideia de educação forjada nos clubes negros não dizia respeito exclusivamente a uma acepção de escolarização formal, mas sim a um conjunto de valores e representações enquanto experiência, cultura e modo de sociabilidade. Ainda assim, a escolarização formal (em seus vários sentidos) esteve presente na agenda política dos clubes negros ao longo do século XX (Domingues, 2008; Lucindo, 2010; Ribeiro, 2018; Perussatto, 2022; Sousa, 2022).

Isso significa que os clubes negros foram espaços educativos por excelência, mas que, em determinados contextos, adotaram a escolarização formal como parte dos seus projetos coletivos. Tal enfoque presume que espaços e processos educativos não se resumiam necessariamente à materialidade ou tampouco eram experienciados nas instituições de escolarização formal e/ou por meio dos saberes produzidos nesses espaços, mas também e, talvez, principalmente em outras plataformas de trocas ou circulação de saberes (Zica, 2021).

Nessa perspectiva, a investigação das experiências históricas dos clubes negros possibilita pensar a educação para além da configuração escolar e suas normas, ao longo do século XX. O exercício que desenvolvo aqui é o estudo do projeto político-educativo do Clube 28 de Setembro, uma associação negra, criada em 1904 em Pouso

Alegre, município localizado no Sul de Minas Gerais. Considerei um dos vários projetos político-educativos construídos pelo clube ao longo das suas oito décadas de existência enquanto expressão de uma cultura escolar, isto é, como um conjunto de normas que definiram códigos de comportamento e saberes (escolarizados ou não) e os mecanismos de transmissão e incorporação desses conhecimentos (Julia, 2001).

O Clube 28 de Setembro de Pouso Alegre, assim como outras tantas associações congêneres, construiu projetos político-educativos fundados com base em práticas educativas e no investimento em formas de escolarização formal. Evidentemente, aspectos da sua trajetória não podem ser estendidos como parâmetro ou régua para se pensar a multiplicidade de experiências que compuseram o universo do associativismo negro e seus muitos projetos político-educativos no Brasil da primeira metade do século XX. Ainda assim, reconheço que a análise da longa trajetória histórica do Clube 28 de Setembro pode possibilitar uma ampliação de perspectivas e de abordagens historiográficas sobre a história da educação, da cidadania, do antirracismo e das lutas por direitos, levadas a cabo pela população negra, na Primeira República.

No recorte cronológico em tela – a década de 1930 –, a comunidade do Clube 28 de Setembro considerava que o acesso à escolarização formal (especialmente a instrução primária) teria o papel fundamental de amenizar ou diminuir as desigualdades sociais, já que o domínio dos saberes elementares disseminados nas instituições formais de ensino poderia ter implicações no que se refere à mobilidade social, sociabilidade, acesso aos direitos de cidadania, formas de distinção social e empregabilidade. Desse modo, por meio do estudo da sua trajetória, é possível elaborar uma discussão sobre como a instrução primária foi interpretada e instrumentalizada como direito daquilo que muitos homens e mulheres negros entendiam como condição de cidadania, e a sua oferta, como dever do Estado.

Nesse sentido, o estudo de projetos político-educativos de clubes negros, como o do 28 de Setembro, apresenta a “[...] possibilidade de interrogar o processo histórico de sua produção, mudanças e permanências, contribuindo para descobrirmos infinitas possibilidades de viver e, dentro da vida, formas infinitas de fazer a e do fazer-se da escola e de seus sujeitos” (Faria Filho & Vidal, 2000, p. 21). Assim, para compreender a ideia de escola traçada pela associação negra pouso-alegrense e a construção histórica, isto é, a historicidade desse espaço enquanto instituição educativa, bem como para o estudo da modalidade de escolarização formal criada em seu interior, centrei a investigação, do ponto de vista empírico, nas atas da Câmara Municipal de Pouso Alegre, imprensa, relatórios da inspetoria técnica de ensino, anais da Assembleia Legislativa de Minas Gerais e os registros produzidos pelo próprio Clube 28 de Setembro (atas, estatuto e regimento interno).

PROJETOS DE ESCOLARIZAÇÃO FORMAL: UMA FACE DAS DISPUTAS PELA CONDIÇÃO DE CIDADANIA

O projeto de criação da escola do Clube 28 de Setembro só adquire sentido se interpretado como parte do contexto político e das relações de poder que marcaram as realidades das sociedades pouso-alegrense, mineira e brasileira nos anos 1930. De modo geral, a comunidade do clube, ao menos por essa época, interpretava a escolarização formal como um mecanismo de conquista de boas posições nos mundos do trabalho e de qualificação para o exercício da cidadania política, isto é, o direito de ser eleitor, algo muito caro à noção de civismo e de participação política na Primeira República, especialmente para homens negros, e que só era possível àqueles que ostentassem o domínio e o manejo dos letramentos ofertados por uma instrução formal. Esse é o entendimento que aparece em um artigo publicado na imprensa em meados da década de 1930, o qual indicou que “[...] a educação forma o homem e o coloca em condições de decidir nos múltiplos caminhos que a vida lhe oferece: a colocação de um ofício honesto, o exato entendimento da condição cívica e a participação como elemento de progresso da nação” (Reclamação, 1935, p. 3).

Se por escolarização se compreende “[...] tanto os modos como o Estado quanto as maneiras como grupos sociais organizavam e produziam a escola como instituição social de controle das populações e de transmissão cultural” (Vidal & Biccas, 2008, p. 28), é válido considerar que formas de educação formal e escolar – o saber ler, escrever, contar e dominar regras de civilidade e moral – têm sido, há muito tempo, um dos meios pelos quais a população negra tem buscado acessar saberes hegemônicos. A trajetória do Clube 28 de Setembro é mais um elemento do que podemos vislumbrar como experiências negras no campo da educação, tanto que, ainda no início da década de 1920, os seus integrantes projetaram “[...] criar um colégio para a educação dos filhos dos homens de cor” (Instrução, 1922, p. 2). Aparentemente, o projeto não saiu do plano das ideias, ainda assim, a proposta apresentou as expectativas dos membros do clube em torno da escolarização formal, isto é, a agência desses sujeitos na construção de processos educativos escolarizados e sua valorização dentro da agenda política do clube. Pouco tempo depois dessa primeira iniciativa, em 1924 os integrantes do clube conseguiram criar um curso de “primeiras letras” – de curta existência, ao que parece – em sua sede:

Estão abertas na sede social do Clube 28 de Setembro de Pouso Alegre as matrículas para o curso de instrução que a diretoria desta Sociedade criou para os seus sócios analfabetos em virtude do interesse pelas primeiras letras notado nos mesmos e que começará funcionando no primeiro dia do mês de setembro vindouro, das 19 às 21 horas, sob a direção da senhorita professoranda Rosalina Carvalho (Escola ..., 1924, p. 3).

Ainda que os registros do Clube 28 de Setembro apresentem uma suposta perspectiva de compartilhamento coletivo e coerente entre os seus diferentes membros em relação aos seus projetos político-educativos, é importante destacar que a vida efêmera de tais iniciativas pode indicar a existência de distintos projetos educacionais em disputa dentro da própria agremiação, assim como de diferentes necessidades, expectativas e interesses entre os membros da sua comunidade. Esse pode ter sido o caso do “curso de instrução” criado em 1924, sobre o qual localizei apenas um único registro, sugerindo uma vida curta.

Na década de 1930, outra experiência de escolarização formal foi desenvolvida pelo clube. No início do ano de 1935, passou a funcionar na agremiação uma nova escola, subvencionada pelo governo estadual, com uma classe mista (que atendia meninos e meninas), multisseriada e isolada. Sua criação se deu no contexto em que o Estado criou projetos políticos informados por uma preocupação com a construção de uma identidade nacional que deveria ter na educação formal (especialmente a elementar) o seu principal fundamento político. Na verdade, esse não era um assunto ou problema novo para os governos e as classes dirigentes republicanas, pois já fazia parte de suas agendas políticas desde o século XIX, mas é certo que, em fins da década de 1920, a função social da escola, ou de uma determinada imagem dela, ganhou novo redimensionamento político e cultural (Carvalho, 1989).

A educação formal passou a ser concebida como forma de transmitir ordens e princípios sociais à população, educar o indivíduo para construir uma nova sociedade, ou seja, a escola primária deveria ser espaço de representação e difusão de uma certa ideologia do caráter nacional (Peixoto, 1983). Dessa forma, o papel pedagógico do Estado e, portanto, da escola na formação do cidadão foi um dos principais desafios enfrentados pelas classes políticas e dirigentes nos anos 1930. Nesse cenário político, o debate sobre a escola como espaço destinado à formação da (e para a) cidadania foi propositadamente confundido com as noções em voga de nacionalismo e de patriotismo.

Diversos estudos têm demonstrado que, ao adotar uma política baseada na crença da função da escola de homogeneizar culturalmente a sociedade, o Estado evitou criar definições legais e status jurídico sobre noções de cidadania (Nunes, 2001). Desse modo, tal mecanismo social não foi pensado a partir da atribuição progressiva de direitos civis e políticos a todos os cidadãos, considerados iguais. A escola elementar e a cultura da escolarização formal produzida por ela continuaram sendo interpretadas como dispositivos de reprodução das estruturas sociais vigentes. Tal enfoque presumia a existência de sujeitos desiguais, situados verticalmente em relações sociais atravessadas por distinções de classe, raça e gênero.

As reformas educacionais empreendidas em Minas Gerais a partir da década de 1920 estiveram profundamente comprometidas com essa escolarização desigual do social, o que revela o direcionamento dado pelos governos mineiros para uma democratização assimétrica do acesso ao ensino formal. Entre 1926 e 1930, o governo

estadual de Antônio Carlos Ribeiro de Andrada, por meio do seu secretário do Interior, Francisco Campos, elaborou uma reforma da instrução que pretendeu fazer da educação primária em Minas seu mais importante instrumento de formação e socialização das futuras gerações, no sentido de torná-las elementos ordeiros, racionais e produtivos (Vidal & Faria Filho, 2002). As finalidades mais gerais de tal reforma apareceram em *Pela civilização mineira*, uma espécie de manifesto dessa reforma educacional, organizado pelo próprio Francisco Campos. Em suas páginas, a escola – enquanto instituição social – aparece como espaço destinado à socialização, ampliação, orientação, disciplinarização e adaptação do homem à vida social (Campos, 1930).

Para os objetivos do presente artigo, interessa salientar que esse processo teve início no governo Antônio Carlos, com a reforma de Francisco Campos, e seguiu (com adaptações e mudanças), nos governos estaduais na década de 1930, uma certa preocupação com o controle sobre espaços educativos e suas práticas de elaboração e transmissão de saberes, escolarizados ou não. O discurso proferido pelo então secretário do Interior na cerimônia de abertura do ano legislativo da Assembleia Legislativa de Minas Gerais, ocorrida no início de 1929, exemplifica essa preocupação. Nas suas palavras:

As associações e sociedades religiosas, morais, científicas, artísticas, literárias e de recreio, em sua missão de educar para a vida, se multiplicam em torno de nós: mas o Estado aí não está. [...] Um esforço cada vez maior é necessário ao governo para criar, com eficiência, um controle rigoroso sobre o tipo e a moralidade de ensino que se oferece nessas instituições auxiliares da nossa escola. Não resta a menor dúvida de que elas cooperam grandemente na alfabetização da nossa juventude e, por tal, uma fiscalização vigilante do governo auxiliará para que contribuam eficazmente para o levantamento do nível intelectual mineiro (Campos, 1929, p. 7).

Foi em meio a esse contexto político marcado por um novo processo, de caráter leigo, público e obrigatório, de estatização do ensino e institucionalização da escola elementar extensiva à boa parte da população, que os integrantes do Clube 28 de Setembro conseguiram o grande feito de criar uma escola primária, reconhecida e subvencionada pelo governo estadual mineiro e apoiada por setores das classes dirigentes e das elites políticas pouso-alegrenses. Apesar de uma perspectiva coletiva que o próprio clube deu ao sucesso do empreendimento, especialmente na sua publicização em artigos na imprensa, ele foi resultado das articulações políticas de três dos principais representantes da agremiação – o funcionário público Isidoro da Silva Cobra (1880-1960), o secretário da diocese de Pouso Alegre Mirabeau Joaquim Ludovico (1886-1982) e o alfaiate Cassemiro Luiz de Abreu (1888-1973).

Todos eles, com diferentes intenções e por meio de distintas interlocuções, estabeleceram formas de diálogo com um dos principais representantes da elite política local, o então bispo diocesano Otávio Chagas de Miranda (1881-1959). Desde que assumiu a diocese de Pouso Alegre, em 1916, o bispo buscava estratégias para ampliar e fortalecer o poder da Igreja Católica no campo da educação em sua jurisdição eclesiástica. Na verdade, enquanto um “[...] legítimo representante do ultramontanismo” (A escola..., 1930, p. 1), como ele mesmo se definiu, a sua articulação política com a militância educacional católica nos anos 1930 refletia as disputas entre católicos e liberais que marcaram o cenário educacional em âmbito nacional.

No caso do Clube 28 de Setembro, a presença constante das suas três principais lideranças assinando artigos nas páginas do *Semana Religiosa*, órgão oficial da diocese de Pouso Alegre, sugere que o bispo utilizou essa parceria como estratégia de mobilização política em favor do seu projeto educacional, ao mesmo tempo que buscou cooptar tal movimentação da comunidade do clube, e da população pouso-alegrense em geral, para a causa da sua agenda política no campo da educação. Os integrantes do clube, por sua vez, viram nessa colaboração uma oportunidade de efetivar o seu projeto de elaboração de estratégias de escolarização formal, de práticas escolares e de conformação de uma cultura escolar. Um artigo publicado no jornal da diocese, sem assinatura, mas que talvez seja de autoria de Cassemiro Luiz de Abreu, um dos seus frequentes colaboradores, publicizou os argumentos que estavam sendo acionados para definir a parceria entre a figura do bispo e os integrantes do clube na consecução do projeto educacional:

O excelentíssimo sr. bispo acha muito boa e oportuna a ideia de criação de uma escola primária no Clube 28 de Setembro, iniciativa a qual franqueou o seu apoio. Assim como o eminente sacerdote, cremos que, quando o número de crianças instruídas, filhos desta grande terra, for maior do que é, o povo pouso-alegrense compreenderá, ainda melhor, a sua missão de patriotismo. Com essa compreensão e, conseqüente estima, muito se elevará esse elemento primordial do caráter nacional. Ao povo, escolas! (Notas..., 1932, p. 1).

As negociações entre os integrantes do clube, a diocese, o município de Pouso Alegre e o governo de Minas Gerais tiveram início no ano de 1932 e se deram por meio do intermédio do então presidente da Câmara Municipal e agente do executivo (atual cargo de prefeito) João Tavares Corrêa Beraldo (1891-1960). As circunstâncias que as precederam e a elas se seguiram estão no centro da análise aqui empreendida. Começo prestando atenção ao modo como os muitos envolvidos no acordo consideravam a educação formal peça fundamental para o disciplinamento da sociedade e para a propagação de valores e práticas de caráter nacionalista, perspectiva evidente no artigo sobre o projeto de criação da escola publicado no *Semana Religiosa*. Além disso,

as discussões envoltas na proposta de criação do estabelecimento de ensino propiciam a visualização de como um projeto político de universalização do acesso à escolarização formal elementar tomou forma nos anos 1930.

Ao longo dos anos de 1932-1933, a diretoria do Clube 28 de Setembro enviou moções à Câmara Municipal e promoveu bailes e outras atividades de lazer visando pressionar a opinião pública sobre a necessidade de criação, em suas dependências, de uma escola para que “[fosse] extinto o mal da ignorância, fazendo dos brasileiros uma força mental e consciente, compenetrada em seus deveres de colaborar com a grandeza do Brasil” (Ata da Reunião..., 1932, p. 15). Esse foi um recurso amplamente utilizado pela agremiação naquele contexto. No arquivo histórico da Câmara Municipal, acervo pertencente ao Museu Histórico Municipal Tuany Toledo, de Pouso Alegre, localizei o registro de algumas dessas moções expedidas pelo clube, entre as atas de reuniões de plenário e as comunicações recebidas e despachadas pelo agente do executivo municipal².

Uma delas foi publicada na imprensa local no início de 1933, na qual a diretoria do clube apresentou o seu interesse em “fundar uma escola de primeiras letras que deveria ser montada e custeada pelos cofres públicos, porque, sobretudo, aos filhos da terra, ela servirá gratuitamente” (O linguarudo, 1933, p. 3). A pressão para obter apoio dos poderes públicos para o seu projeto de criação de uma escola também se deu através da realização de eventos sociais. No mês de maio de 1933, por exemplo, o clube organizou um “festival artístico no Largo do Rosário” em “[...] benefício da criação de uma escola em sua sede, durante o qual o dr. João Corrêa Tavares Beraldo fez uma conferência sobre a instrução primária” (Festival..., 1933, p. 3).

A estratégia de ação política do clube se deu em três frentes: através da parceria e proteção da diocese e do seu bispo, por meio da exteriorização da reivindicação na arena pública e como demanda social à Câmara Municipal. Essas ações, em suas especificidades, foram percebidas pelo clube como canais eficazes de intermediação de interesses. Os diálogos – assimétricos ou não – que diversos integrantes do clube, especialmente as suas lideranças, estabeleceram com a diocese e o bispo faziam parte de uma duradoura rede de colaboração política, que remetia à fundação da agremiação no início do século XX. Fato é que havia uma intensa interlocução entre o clube e a Igreja Católica local.

Além disso, a diocese investiu pesadamente no campo educacional da região. Os dois principais estabelecimentos de ensino voltados para a formação dos filhos das elites brancas em Pouso Alegre (Colégio São José, para os meninos, e Instituto Santa Doroteia, para as meninas) eram de propriedade da diocese. A educação formal das classes menos abastadas também foi alvo da ação política do bispado, que fundou e

² Das cinco moções localizadas, apenas uma contém detalhes sobre a sua proposta, que, posteriormente, foi publicada na imprensa. Todas as outras aparecem descritas como comunicação recebida e despachada pelo agente do executivo municipal.

administrou a Escola Profissional Delfim Moreira (1917) e a Escola Doméstica Santa Terezinha (1929) (Espíndola, 2016). Os integrantes do clube tinham consciência da hegemonia da diocese no campo educacional em Pouso Alegre e procuraram tirar algum proveito político por meio da inserção nas redes de poder e favor que marcavam as relações sociais naquela sociedade. Isso talvez explique o apadrinhamento do bispo, e por extensão da diocese, ao projeto de criação da escola do Clube 28 de Setembro.

Ademais, ocupar os espaços sociais da cidade fazia parte da cultura política, isto é, das formas de ação e de comportamento na esfera pública, do Clube 28 de Setembro. Os seus bailes e festas, concursos de beleza, partidas de futebol, festejos de carnaval, celebrações cívicas do 13 de maio e do 28 de setembro, quermesses e piqueniques foram organizados e realizados, conscientemente, em diferentes espaços da cidade, especialmente os públicos, como expressões que deveriam transformar essas experiências culturais em espetáculos, locais de conflito, de lutas, de afirmação de uma determinada concepção de negritude e de patrimônios culturais da sociedade pouso-alegrense. O “festival artístico no Largo do Rosário” em “benefício da criação da escola” fez parte dessa política cultural.

Outro aspecto do que podemos considerar como política cultural do clube foi a sua inserção nas redes políticas locais, a exemplo do que se dava com a diocese. Em relação às moções de apoio à criação da escola enviadas à Câmara Municipal, tratava-se de uma ação que tinha a evidente intenção de demonstrar à classe política local que o clube interpretava a oferta de escolarização formal como um dever do Estado e um direito civil do povo. Não localizei possíveis retornos da Câmara Municipal ou do agente executivo às solicitações da agremiação, mas é possível que elas tenham sido lidas na chave do culto ao personalismo, característica marcante das elites políticas na primeira metade do século XX, para as quais demonstrar publicamente laços paternalistas de subserviência – em vez do apreço a alguma forma democrática de representatividade política – era critério para a participação na vida coletiva (Ferreira & Pinto, 2008).

Como o leitor acompanhará nas próximas páginas, parece pouco provável que os membros do clube tenham interpretado a aproximação com o agente executivo de Pouso Alegre na chave de qualquer interpretação de subalternidade, mas, por certo, esses sujeitos tinham consciência de que as relações de clientelismo e paternalismo faziam parte da estrutura política das oligarquias locais, e também que, por meio delas, era possível construir mecanismos de acesso e manutenção à cidadania política. Nesse sentido, muitos dos integrantes do clube, ao mirar seus interesses na institucionalidade política tradicional, estavam fazendo leituras sobre os caminhos e descaminhos e possibilidades de efetiva participação política naquela sociedade.

Não causa estranhamento, dessa forma, as manifestações públicas de apoio – na chave da interpretação da legitimidade da condição de cidadania de muitos dos seus membros – que o clube apresentou a candidatura de Corrêa Beraldo ao cargo de

deputado federal à Assembleia Constituinte, em 1934. Um artigo publicado na imprensa local e divulgado na seção “A Pedidos” de *O Jornal*, um dos mais importantes periódicos do país publicado na capital federal, ajuda-nos a compreender a dinâmica dessas alianças:

Homem de vocação pública assinalada por uma nobre tradição de trabalho e honradez, inteligente e culto, o dr. Corrêa Beraldo tem prestado relevantes serviços ao Estado e à Pátria. Como parlamentar, sua atuação foi das mais brilhantes e patrióticas, por se orientar sempre pelos interesses da nação, merecendo, por isso, a estima dos seus pares e o reconhecimento dos verdadeiros cidadãos (A candidatura..., 1934a, p. 2; Grande..., 1934, p. 3).

A negociação sobre a publicação desse artigo apresenta o modo como os projetos políticos do clube, que se pautavam pela legitimidade da sua presença na política local, foram formulados. Em uma reunião deliberativa realizada em setembro de 1934, a diretoria do clube considerou que a “[...] expedição do telegrama de apoio ao deputado à imprensa amiga [...]” era sinal de “extremo patriotismo” e de “[...] manifestação do [seu] entusiasmo pela causa democrática” (Ata da Reunião..., 1934, p. 26). Ao incorporar o vocabulário da arena política de então, pois não é sem razão que termos como “patriotismo” e “causa democrática” foram acionados, os integrantes da diretoria do clube estavam colocando a questão do apoio à eleição do deputado em termos de cidadania, como um esforço pela conquista do que se entendia como direitos civis e políticos.

Cooper (2018), ao discutir o conceito histórico de cidadania, observou que a presença de indivíduos portadores de direitos não presumia a existência de prerrogativas de igualdade universal, especialmente em nações que foram erigidas com base na experiência do escravismo, do trabalho escravo e do colonialismo, como é o caso do Brasil. Para o historiador, a condição de cidadania não suplantava diferenças e injustiças, tampouco estabelecia formas de equidade entre os cidadãos, ou seja, cidadania não foi sinônimo de igualdade. Assim, na história recente das sociedades do Ocidente, as muitas noções – jurídico-legal, política ou moral – de cidadania, e seus usos diversos, funcionaram mais como disparadores de desigualdade de direitos e menos como arcabouços de promoção de formas de igualdade de condições entre os cidadãos (ou entre os indivíduos que poderiam acessar esse status).

Os integrantes do Clube 28 de Setembro, possivelmente, compreendiam os paradoxos que envolviam a precariedade política e legal da condição de cidadania que, de muitos modos, impactava suas vidas. Decerto, por conta desse entendimento é que viram a inserção nas relações de apadrinhamento político com as elites locais como uma estratégia viável para realizar seus projetos coletivos, mas também suas aspirações individuais. Em certo sentido, o apoio público à eleição de Corrêa Beraldo

pode ser lido também por essa lente. Seja como for, a reivindicação do clube junto às classes políticas e dirigentes de Pouso Alegre surtiu efeito. No segundo semestre de 1933, um projeto de subvenção financeira para a manutenção de várias escolas isoladas da região do Sul do estado, dentre as quais a do Clube 28 de Setembro, foi apresentado ao Conselho Consultivo de Minas Gerais pelo então deputado Lúcio José dos Santos (1875-1944), ardoroso representante dos interesses da Igreja Católica e das oligarquias tradicionais mineiras e aliado político do bispo Otávio Chagas de Miranda e do deputado Corrêa Beraldo³.

O projeto foi objeto de discussão em diferentes ocasiões ao longo de meses e só foi votado pelo plenário da então Assembleia Constituinte Mineira em agosto de 1934, tendo sido aprovado e promulgado por meio do Decreto nº 11.606, de 8 de outubro de 1934, que criou duas escolas urbanas e mistas em Pouso Alegre, uma no Clube 28 de Setembro e outra na União Operária (Minas Gerais, 1935). O longo tempo de tramitação do projeto na Câmara de Deputados demonstrou a importância do assunto e a grande gama de interesses que ele mobilizou. Apesar de os *Anais* da Assembleia Legislativa pouco informar sobre os debates em torno do projeto, a razão para o seu sucesso pode ter sido a ideologia das oligarquias tradicionais que comandavam a arena política mineira, francamente adeptas de um modelo descentralizado de poder e administração (Bomeny, 1980). Assim, nessa contenda por recursos financeiros e apoio político, venceu os interesses dos representantes do Sul de Minas.

POR UMA ESCOLA “SEM DISTINÇÃO DE COR E SEM ÓDIO DE RAÇAS”

O Clube 28 de Setembro reconheceu e comemorou, com entusiasmo, a criação da sua nova escola, reconhecida e subvencionada pelo estado. Entre outubro e dezembro de 1934, enviou ao menos três telegramas ao interventor-governador Benedito Valadares, ao secretário da Educação e Saúde Pública, Noraldino Lima, e à Guerino Casasanta, inspetor geral da Instrução de Minas Gerais.⁴ Em Pouso Alegre, o clube realizou, em meados de novembro de 1934, um festival no Largo do Rosário, segundo divulgou a imprensa, “em homenagem à interventoria do Estado de Minas pela concessão da subvenção à escola primária”. A festividade, ainda, contou com “desfile, piquenique e tômbola” e a participação da “[...] banda Jazz Rio Branco, sob a regência do maestro Isidoro Cobra Júnior” (Nova..., 1934, p. 2).

Na verdade, esse “festival” pode ser considerado uma das primeiras atividades ligadas às rotinas que marcaram as práticas internas da nova escola do clube. Isso se

³ Sem divulgar nenhum detalhamento, o projeto foi apresentado apenas como uma demanda das representações do Sul de Minas, em 1 ago. de 1933 (Minas Gerais, 1933).

⁴ O *Minas Gerais*, órgão oficial do governo estadual, registrou o recebimento desses telegramas nas edições de 6 nov. de 1933, 27 nov. de 1933 e 8 dez. de 1933, sem, contudo, apresentar os seus conteúdos.

explica pela razão de que, na cultura escolar elaborada pela agremiação, as festas poderiam cumprir um papel educador. De fato, desde que as aulas da escola tiveram início, em março de 1935, conforme noticiou a imprensa, o clube transformou alguns dos elementos da sua cultura associativa naquilo que Vincent et al. (2001) chamaram de “forma escolar”.

Esse foi o caso da celebração do 13 de maio realizada nesse mesmo ano. Considerado pela comunidade da agremiação como uma das principais efemérides da história política nacional, o 13 de maio (data que marcava a extinção da escravidão no país) incorporou, no período em que a escola existiu, um ritual escolar. A celebração em comemoração à data, realizada em maio de 1935, apresenta os modos pelos quais o processo de escolarização no clube estava sendo conformado. Segundo noticiou a imprensa, a “festa escolar” celebrou a “grandiosa data do 13 de maio” e contou com o seguinte programa: “[...] brincadeiras no salão de festas, hino do clube e hino nacional cantados pelos presentes e acompanhado pela banda de música, poesias declamadas pelas crianças, refresco no hall do clube e sessão de cinema” (13 de maio, 1935, p. 2).

As festas foram espaços nas quais a comunidade do clube, mas não só, organizou seus modos de aprender e de transmitir saberes e fazeres cotidianos, isto é, um processo no qual os sujeitos se educavam não só a partir de suas experiências, mas também com recursos por meio dos quais era possível ter contato com os usos sociais dos saberes escolarizados transmitidos pela escola. Assim, é válido considerar que crenças, hábitos e costumes construídos por meio de valores e pela força da tradição poderiam impor novos ingredientes à configuração dos saberes escolares. Desse modo, como pedagogias, tanto o espaço quanto o tempo escolar forjados no clube “[...] ensinavam, permitindo a interiorização de comportamentos e de representações sociais. Nessa perspectiva, atuavam como elementos destacados na construção social (e histórica) da realidade” (Faria Filho & Vidal, 2000, p. 20).

Possivelmente, as atividades escolares do clube se tornaram familiares mesmo àqueles que estavam ausentes da sua escola, mas que com ela mantinham diálogo e convívio por meio das suas festas e outras atividades escolares, evidenciando que o seu projeto político-educativo não era interpretado apenas como espaço de aprendizagem de saberes escolarizados, mas também e, principalmente, como um lugar de incorporação de comportamentos e hábitos sociais.

Importa observar que essas situações educativas eram um tanto distintas das do modelo escolar da escola formal. Por isso, determinar a especificidade dessa prática educativa é um exercício oportuno para a compreensão da organização política e pedagógica da escola do Clube 28 de Setembro. Ao longo da sua existência, o estabelecimento de ensino produziu poucos registros. A pena do inspetor técnico de ensino Antônio Gomes Tavares, responsável pelo primeiro exame sobre as atividades da escola, realizado em fins do ano de 1935, deixou uma rara e interessante descrição

a respeito do espaço (prédio) e sobre aspectos da forma escolar daquele estabelecimento de ensino:

É um casarão antigo e muito defeituoso, mas situa-se no melhor ponto da cidade, onde há quatro salões espaçosos e arejados, todos com janela para frente. Possui cozinha com móveis e instalação de luz e água encanada em todas as dependências, mas as instalações sanitárias adotam o sistema obsoleto de fossa e poço, incompatíveis com os ideais da educação sadia. O cômodo destinado ao funcionamento da classe é um salão espaçoso com muitas janelas. Conta com ardósia [quadro negro], e ao seu lado direito há 1 planisfério e 1 painel com as letras do alfabeto, todos em bom estado, e 2 quadros, um com a imagem do sr. Presidente [da República] Getúlio Vargas e outro com a do sr. Interventor [de Minas Gerais] Benedito Valadares. As mesas e cadeiras são velhas e imprestáveis, mas fui informado pela direção do clube que foram adquiridas junto à carpintaria da Escola Profissional [Delfim Moreira] 20 carteiras, 2 bancos, 1 mesa e 2 cadeiras. É provida de material didático (giz, lápis e cadernos para escrita e desenho) suficiente à boa marcha dos trabalhos, o que possibilitará o aprendizado da discência, e, portanto, a disciplina e boa ordem da rotina escolar. A escrituração está regularmente feita e organizada em arquivo para isso destinado. Tem matriculados 47 alunos (22 meninos e 25 meninas), 32 classificados no primeiro ano e 15 no segundo ano. Há bom andamento do trabalho pedagógico (Tavares, 1935).

Por meio da observação do inspetor escolar, é possível vislumbrar a cultura material que constituiu as práticas e a forma escolares daquele estabelecimento de ensino: a presença de mobília escolar (carteiras, cadeiras e bancos) pode indicar uma possível distribuição dos alunos em fileiras, materiais como quadro-negro, giz, cadernos, lápis, o “painel com as letras do alfabeto” e o planisfério sugerem a presença de suportes para a leitura e escrita. Os quadros com as figuras de políticos de destaque sinalizam, por certo, que existiu um apreço pela formação cívica e patriótica, em voga naquele momento. Assim, tais fragmentos da cultura escolar da escola do clube evidenciam “[...] os vários projetos educativos colocados em jogo por movimentos ou grupos sociais na criação de estabelecimentos educacionais, na definição de modelos educacionais e no funcionamento de iniciativas em permanente diálogo e negociação com os investimentos oficiais” (Vidal & Biccás, 2008, p. 28).

Definido e classificado pelo inspetor de ensino como “urbano, isolado e misto”, podemos considerar o modelo escolar adotado (ou que foi forçado a adotar) pelo estabelecimento de ensino do Clube 28 de Setembro como decorrente dos debates sobre as escolas multisseriadas *versus* escola graduada, que prevaleceram no campo educacional nos anos 1930. Ainda que o Estado, ao longo da primeira metade do século

XX, tenha criado investimentos no sentido de construir, disseminar e consolidar uma noção de cultura escolar, tendo como eixo articulador os grupos escolares, que, por sua vez, deveriam se constituir em referência básica para a organização de modelos escolares no universo educacional, até a segunda metade do século, imperou a escola organizada de forma isolada e em classes multisseriadas.

Souza (2016) observou a necessidade de reconhecer o papel relevante que escolas isoladas desempenharam, disseminando modelos de cultura escolar nos pequenos núcleos urbanos, nos bairros, vilas, distritos e, sobretudo, nas zonas rurais em várias partes do país ao longo de boa parte do século XX. Para a autora, algumas dessas escolas funcionavam em prédios próprios, com professores qualificados e apresentavam altas taxas de matrícula, frequência e aprovação. Além disso, muitas delas adotaram modelos escolares pautados na organização seriada das classes, utilização racionalizada do tempo e dos espaços escolares e controle sistemático do trabalho pedagógico, semelhante ao que ocorria com o modelo da escola graduada. Talvez essa realidade explique a predominância das escolas isoladas na sociedade brasileira na Primeira República que, juntamente com os grupos escolares, contribuíram, ao menos em termos numéricos, para o projeto de ampliação do acesso à escolarização formal elementar.

Todavia, não se pode desconsiderar uma dimensão de desigualdade social que esteve embutida na polaridade das propostas de escolarização formal elementar que oscilavam entre o contestado modelo escolar das escolas isoladas para muitos e a forma escolar dos grupos escolares para poucos (Schueler & Magaldi, 2009). Seguindo nessa lógica, instituições educativas, como o Clube 28 de Setembro, podem ter sido vislumbradas pelas classes políticas e dirigentes como espaços propícios para propagar essa forma – desigual – de modelo escolar.

De todo modo, a escola do clube, em seu primeiro ano de atividade, atendeu, segundo o relatório do inspetor técnico, 22 meninos e 25 meninas. Apesar de não oferecer detalhes sobre as suas idades, é possível que se tratasse de crianças em idade escolar para a escolarização primária, isto é, entre 7 e 14 anos, conforme definiram as legislações educacionais do período. Apesar de os registros do clube não permitirem avançar nessa discussão, eles facultam conjecturar os vários significados sociais que foram sendo, historicamente, atribuídos à infância (ou às infâncias).

De fato, os anos 1930 marcaram o início da consolidação de um longo processo de construção social e cultural sobre a identificação da escola formal como um espaço específico de produção de uma cultura da infância escolarizada. Talvez, uma das principais características dessa representação da infância e sua escolarização tenha sido o lento curso de criação de mecanismos voltados para uma aproximação entre a idade ideal e real das crianças, conforme a prescrição legal no que se referia à chamada idade-série para a escolarização primária (Souza, 1999).

A experiência da escola do Clube 28 de Setembro nos ajuda a visualizar os vários contornos históricos da constituição da escolarização elementar da infância. A descrição que a imprensa fez de algumas das suas festas pedagógicas caminha nessa perspectiva. Por exemplo, em 1936, em comemoração ao encerramento do ano escolar, foi realizado um “opíparo piquenique”, que contou com a participação das “famílias das crianças atendidas”, inclusive, “muitas crianças pequenas”, destacou o artigo (Pelas escolas, 1936). Considero que a noção de criança (e criança pequena) utilizada pelo jornal fazia referência ao conceito social de infância em voga naquele contexto, isto é, indivíduos abaixo da faixa etária dos 15 anos.

Não foi possível realizar um investimento na investigação das trajetórias das crianças, ou de suas famílias, que foram atendidas pela escola do clube. É provável que pertencessem à sua comunidade; ainda assim, não desconsidero a possibilidade de crianças de famílias não pertencentes à agremiação terem ocupado os bancos escolares ofertados pela sua escola. Menos com a intenção de apresentar respostas concretas a tais questões, o debate público promovido pelo clube sobre a escolarização formal e a denúncia da exclusão escolar, especialmente de crianças negras, apresenta elementos interessantes para o debate.

Dentre os processos educativos escolarizados que fizeram parte da cultura escolar do clube, estava a condenação e o combate às práticas de discriminação e preconceito racial enfrentados por estudantes negros nas escolas de Pouso Alegre. Pouco depois da fundação da sua escola, os integrantes do clube foram à imprensa denunciar um caso de racismo em uma das escolas da localidade. A queixa dizia que “[...] uma afamada instituição de ensino [havia resolvido] fazer seleção de cor entre os seus alunos, para receber somente os brancos no seu recinto”. Em tom de indignação, a nota observou que “[...] o que se deve[ria] fazer era escolher os alunos pelo bom comportamento e não pela cor de suas epidermes [...]”, procedimento esse que provocaria o surgimento do “[...] preconceito de cor e, por meio dele, o ressentimento dos alunos que não [eram] brancos e que, entretanto, [tinham] mais inteligência e melhor educação que muitos da cor privilegiada”. Para condenar tal caso de racismo, a nota ainda afirmou que “[...] pretos, mulatos e caboclos forma[vam] a maioria do povo e não era natural que colégios afamados, por um preconceito irrisório, os conden[assem] por suspeição de mau procedimento”. Por fim, em tom de protesto, a denúncia declarou que “[...] não pod[ia-se] tolerar, entre nós, o abominável preconceito de cor. Contra esse ódio pequenino, lutar[-se-ia] com a boa arma: a moralidade e idoneidade” (Reclamação, 1935, p. 3).

Na verdade, a denúncia da comunidade do clube pouso-alegrense fazia parte de um processo mais amplo, espreado por várias regiões do Brasil. Alguns estudos têm demonstrado que, na primeira metade do século XX, a evasão escolar das crianças negras de estabelecimentos de ensino formal não era causada por alguma deficiência cognitiva ou por uma suposta incapacidade de aprender. Na prática, esse artifício representava, sobretudo, uma saída, um escape de lugares onde crianças e jovens

negros não se sentiam, de fato, incluídos e respeitados em sua condição de humanidade. Além disso, em muitos casos esses indivíduos eram submetidos, no espaço da escola, a mecanismos repressivos que iam de formas de sujeição incondicional aos castigos corporais. Muitas famílias negras, temendo por um cotidiano escolar marcado por violências de todo tipo, retiravam ou proibiam seus filhos de frequentarem as escolas (Bicudo, 2010; Domingues, 2008, Lucindo, 2010).

Essas experiências de racismo no espaço escolar se deram em um contexto de disseminação de uma oferta escolar diferenciada e desigual, o que, na interpretação de Veiga (2019), contribuiu para a produção de subalternidade das crianças pobres e negras e do estigma de sua inferioridade, aquilo que ela chamou de “produção da infância subalterna”, ou seja, o projeto de escolarização do social e de infância escolarizada, criado pelo Estado, estava permeado por concepções de raça. É justamente esse o principal elemento da queixa denunciada pelo Clube 28 de Setembro na imprensa. A sua comunidade expressou que havia a consciência de que o modelo de escola existente era pensado em termos de raça, o que transformava essa instituição social em espaço de produção de diferenças de escolarização, por isso, criaram estratégias para denunciar e reverter tal quadro.

Para os membros do clube, assim como para muitos outros homens e mulheres negras, conforme tem demonstrado a historiografia, a educação, especialmente a escolarização formal, foi pensada como um espaço privilegiado para a difusão de seus projetos políticos de contestação racial (Gomes et al., 2017). Esse tipo de projeto de antirracismo, ou de formas de lutas antirracistas, foi um elo de construção de solidariedades e identidades entre as gentes negras e esteve presente também nos sentidos que esses sujeitos atribuíram à escolarização formal e ao estar nos (e sentir-se pertencente aos) bancos escolares. Nesse sentido e retomando o diálogo com o pensamento de Gomes (2017), podemos considerar que esse foi o principal fundamento político que concorreu para a conformação de um “movimento negro educador” nas primeiras décadas do século XX.

Mesmo que a denúncia dos membros do Clube 28 de Setembro não tenha apresentado mais detalhes sobre o caso de racismo, é provável que tal postura de condenação e combate às formas de preconceito racial estivesse articulada a projetos voltados para a construção de uma concepção pedagógica em que práticas antirracistas figurassem como parte de uma forma e cultura escolares, que, no limite, podem ter tido fundamento político naquilo que se considerava como antirracismo. Uma nota, publicada na imprensa, em comemoração à celebração do primeiro ano de existência da escola do clube apresenta os sentidos atribuídos a ela pela sua comunidade:

A nossa escola tem a função augusta de formar o povo, criar a sua alma coletiva, inspirar os propósitos nobres e elevados nos indivíduos, dirigindo a sua ação social para, assim, contribuir com

a obra superior de construção da nação, na qual todos, sem distinção de cor e sem ódio de raças, são iguais perante a lei (O trabalho, 1936, p. 2).

A defesa e realização desse programa de escolarização foram bem-sucedidos e duraram alguns anos. Pelo menos até 1937 ele continuou em execução. Nesse ano, inclusive, a comunidade do clube publicou na imprensa uma nota em comemoração ao terceiro ano de atividade da escola. Nela, manifestaram suas esperanças e sonhos de aspiração por respeito, igualdade de tratamento e de oportunidades, assim como evidenciaram a centralidade que o acesso à escola, simbolicamente ou não, tinha na luta contra os inúmeros constrangimentos ao exercício de sua condição de cidadãos:

Seria imperdoável se não prosseguirmos na tarefa a que nos entregamos tão justamente esperanças e de que nos sentimos, com razão, desvanecidos e orgulhosos. A nossa escola é, pois, uma oficina para as lições, os exercícios, o aprendizado do saber: é um templo para a Pátria, para a virtude, para o bem (A missão..., 1937, p. 3).

A experiência da comunidade do Clube 28 de Setembro com a sua escola aponta que indivíduos e grupos da população negra fizeram do acesso a formas de escolarização formal um instrumento de pertencimento e de luta política nas primeiras décadas do século XX. Nesses (e a partir desses) espaços, de modo concreto ou simbolicamente, as gentes negras se constituíram como sujeitos políticos, discutiram e pautaram direitos e demandas de cidadania, criaram práticas de sociabilidade e colaboraram com o debate sobre as dinâmicas do racismo nos espaços escolares. Estamos falando, portanto, de atores responsáveis pela invenção de culturas escolares, ainda que não hegemônicas ou que não tenham sido reconhecidas como tal.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em artigo sobre propostas de descolonização disciplinar do campo de pesquisa e de ensino da História da Educação, Barros e Bezerra (2020) consideraram a urgência da construção de estratégias políticas, epistêmicas e intelectuais para a superação da hegemonia de uma História da Educação única. Para as autoras, esse é um dos principais desafios éticos que esse campo do conhecimento precisa enfrentar.

É possível superar o modelo monocultural de conhecimento e de ensino ainda predominante na História da Educação? Como pensar novas formas de construção de currículo e de procedimentos de pesquisa e ensino? Não existe receita pronta, tampouco fórmulas eficientes. Mas experiências históricas como as vivenciadas pela

comunidade do Clube 28 de Setembro de Pouso Alegre, com a criação, difusão e defesa de projetos político-educativos, de escolarização formal ou não, podem – enquanto aporte teórico e metodológico para um olhar crítico sobre os cânones da História da Educação – oferecer uma crítica epistemológica da realidade social e dos mecanismos de organização social do conhecimento em História da Educação. Nesse sentido, finalizo o presente artigo em diálogo com a recomendação de Viana e Gomes (2022, p. 245):

Ressignificar experiências históricas negras – em imagens, narrativas, falas, memórias e fontes – no processo de construção do conhecimento escolar pode, em certa medida, colaborar para a ampliação de visões positivas sobre o negro, de formatos de inclusão, memória e cidadania de discentes negros e não-negros. Da mesma forma, contribuir com intervenções contra o racismo e preconceitos forjados no processo histórico de formação social brasileira, em grande parte, reproduzido nas salas de aula ou nos manuais didáticos disponibilizados.

REFERÊNCIAS

13 de maio. (1935, 24 de maio). *O Trabalho*.

Ata da Reunião ocorrida em 28 set. 1932. (1932). *Clube 28 de Setembro*. Manuscrito.

Ata da Reunião ocorrida em 28 set. 1934. (1934). *Clube 28 de Setembro*. Manuscrito.

Barros, S. A. P. (2022). Sem romantizar e sem amnésia: história da educação como ferramenta para uma educação antirracista. In S. A. P. Barros, & A. L. Ecar (Orgs.), *História da educação: formação docente e a relação teoria-prática* (pp. 169-188). FEUSP.

Barros, S. A. P., & Bezerra, A. C. D. R. (2020). Não brancos(as) e periféricos(as): histórias da docência no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, 25, 1-26.
<https://doi.org/10.1590/S1413-24782020250042>

- Bicudo, V. L. (2010). *Atitudes raciais de pretos e mulatos em São Paulo*. Editora Sociologia e Política.
- Bomeny, H. (1980). A estratégia da conciliação: Minas Gerais e a abertura política dos anos 1930. In A. C. Gomes (Org.), *Regionalismo e centralização política: partidos e Constituinte nos anos 1930* (pp. 133-236). Nova Fronteira.
- Campos, F. (1929, 3 de março). Pelo ensino. *Minas Gerais*.
- Campos, F. (1930). *Pela civilização mineira*. Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais.
- A candidatura do dr. Corrêa Beraldo. (1934a, 29 de setembro). *Semana Religiosa*.
- Carvalho, M. M. C. (1989). A escola e a República. *Brasiliense*.
- Cooper, F. (2018). *Citizenship, inequality, and difference: historical perspectives*. Princeton University Press.
- Domingues, P. (2008). Um “templo de luz”: Frente Negra Brasileira (1931-1937) e a questão da educação. *Revista Brasileira de Educação*, 13(39), 517-534.
<https://doi.org/10.1590/S1413-24782008000300008>
- Domingues, P. (2023). Clubes negros no Brasil: *puzzle* de um campo emergente. *Revista Mundos do Trabalho*, 15, 1-22. <https://doi.org/10.5007/1984-9222.2023.e93849>

Dossiê “História da educação e populações negras”. (2022). *Revista Brasileira de História da Educação*, 22.

Dossiê “Negros e educação”. (2002). *Revista Brasileira de História da Educação*, 2(2).

Escola de primeiras letras. (1924, 8 de agosto). *Semana Religiosa*.

A escola sem Deus. (1930, 8 de novembro). *Semana Religiosa*.

Espíndola, E. M. (2016). A criação da Escola Profissional Delfim Moreira em Pouso Alegre (MG). *Argumentos Pró-Educação*, 1(2), 298-315.
<https://doi.org/10.24280/ape.v1i2.97>

Faria Filho, L. M., & Vidal, D. G. (2000). Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, (14), 19-34. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782000000200003>

Ferreira, M. M., & Pinto, S. C. S. (2008). A crise dos anos 1920 e a Revolução de 1930. In J. Ferreira, & L. A. N. Delgado (Orgs.), *O Brasil Republicano: o tempo do liberalismo excludente: da Proclamação da República à Revolução de 1930* (3a ed., pp. 387-416). Civilização Brasileira.

Festival artístico. (1933, 20 de maio). *Semana Religiosa*.

Fonseca, M. V., & Barros, S. A. P. (Orgs.). (2016). *A história da educação dos negros no Brasil*. EDUFF.

Gomes, F., Araújo, C. E. M., & Mac Cord, M. (2017). Para não dizer que não falei de flores: educação, história e exclusão. In F. Gomes, C. E. M. Araújo, & M. Mac Cord (Orgs.), *Rascunhos cativos: educação, escolas e ensino no Brasil escravista* (pp. 9-16). 7 Letras.

Gomes, N. L. (2017). *O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Vozes.

Grande nome da política mineira. (1934, 2 de outubro). *O Jornal*.

Instrução. (1922, 8 de junho). *28 de Setembro*.

Julia, D. (2001). A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, 1(1), 9-43.

O Linguarudo. (1933, 24 de março). *Clube 28 de Setembro*.

Lucindo, W. R. S. (2010). *Educação no pós-abolição: um estudo sobre as propostas educacionais de afrodescendentes (São Paulo, 1918-1931)*. Casa Aberta.

Minas Gerais. (1933). *Anais do Conselho Consultivo do Estado de Minas Gerais*. Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais.

Minas Gerais. (1935). *Coleção dos decretos do ano de 1934*. Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais.

A missão da nossa escola. (1937, 13 de março). *Semana Religiosa*.

Notas e informações. (1932, 27 de agosto). *Semana Religiosa*.

Nova escola em nossa terra. (1934b, 18 de novembro). *Semana Religiosa*.

Nunes, C. (2001). As políticas públicas de educação de Gustavo Capanema no Governo Vargas. In H. Bomeny (Org.), *Constelação Capanema: intelectuais e políticas* (pp. 103-125). Editora FGV.

Peixoto, A. M. C. (1983). *Educação no Brasil anos vinte*. Edições Loyola.

Pelas escolas. (1936, 19 de dezembro). *Semana Religiosa*.

Perussatto, M. K. (2022). Escola noturna “O Exemplo”: educação e emancipação dos trabalhadores na imprensa negra do pós-abolição (Porto Alegre, Rio Grande do Sul). *Revista Brasileira de História da Educação*, 22, 1-25.
<https://doi.org/10.4025/rbhe.v22.2022.e217>

Reclamação. (1935, 8 de fevereiro). *Ação Operária*.

Ribeiro, J. (2018). Vou aprender a ler pra ensinar meus camaradas: associativismo negro e educação no pós-abolição. *Revista de História e Historiografia da Educação*, 2(5), 53-75. <https://doi.org/10.5380/rhhe.v2i5.57881>

Ribeiro, J. (2021). História e historiografia do associativismo negro em Minas Gerais. In M. L. Cassoli (Org.), *300 anos de histórias negras em Minas Gerais: temas, fontes e metodologias* (pp. 167-188). Paco Editorial.

Romão, J. (Org.). (2005). *História da educação dos negros e outras histórias*. SECAD.

- Schueler, A. F. M., & Magaldi, A. M. B. M. (2009). Educação escolar na Primeira República: memória, história e perspectivas de pesquisa. *Tempo*, 13(26), 32-55. <https://doi.org/10.1590/S1413-77042009000100003>
- Silva, F. O. (2017). *As lutas políticas nos clubes negros: culturas negras, racialização e cidadania na fronteira Brasil/Uruguai no pós-abolição (1870-1960)* [Tese de Doutorado]. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Sousa, K. A. (2022). Clubes sociais negros e agência educadora negra no século XX: o Grêmio Recreativo e Familiar Flor de Maio. *Revista Escritas*, 13(02), 116-136. <https://doi.org/10.20873/vol13n02pp116-136>
- Souza, R. F. (1999). Tempos de infância, tempos de escola: a ordenação do tempo escolar no ensino público paulista (1892-1933). *Educação & Pesquisa*, 25(2), 127-143. <https://doi.org/10.1590/S1517-97021999000200010>
- Souza, R. F. (2016). A configuração das Escolas Isoladas no estado de São Paulo (1846-1904). *Revista Brasileira de História da Educação*, 16(2[41]), 341-337. <http://dx.doi.org/10.4025/rbhe.v16i2.931>
- Tavares, A. C. (1935). Relatório de Inspeção Escolar (13 dez. 1935). In *Boletim Mensal da Secretaria de Educação e Saúde Pública*. Imprensa Oficial de Minas Gerais. Manuscrito.
- O trabalho. (1936, 7 de fevereiro). *Escola do Clube 28 de Setembro*.
- Veiga, C. G. (2019). Infância subalterna: dimensões históricas das desigualdades nas condições de ser criança (Brasil, primeiras décadas republicanas). *Perspectiva*, 37(3), 767-790. <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2019.e53978>

- Viana, I., & Gomes, F. (2022). Para não “cavilar os sentidos” ou “sem designar cores”: narrativas, eventos e sujeitos no (do) ensino de história – notas sobre racialização e cidadania no Brasil Império. In I. Viana, & F. Gomes (Orgs.), *Dos letramentos: escravidão, escolas e professores no Brasil oitocentista* (pp. 241-254). Malê.
- Vidal, D. G., & Biccias, M. S. (2008). As múltiplas estratégias de escolarização do social em São Paulo (1770-1970): cultura e práticas escolares. In D. G. Vidal, & M. S. Biccias (Orgs.), *Educação e reforma: o Rio de Janeiro nos anos 1920-1930* (pp. 19-44). Argumentvm.
- Vidal, D. G., & Faria Filho, L. M. (2002). Reescrevendo a história do ensino primário: o centenário da lei de 1827 e as reformas Francisco Campos e Fernando de Azevedo. *Educação & Pesquisa*, 28(1), 31-50. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022002000100003>
- Vidal, D. G., & Faria Filho, L. M. (2003). História da educação no Brasil: a constituição histórica do campo (1880-1970). *Revista Brasileira de História*, 23(45), 37-70. <https://doi.org/10.1590/S0102-01882003000100003>
- Vincent, G., Lahire, B., & Thin, D. (2001). Sobre a história e a teoria da forma escolar. *Educação em Revista*, 17(33), 7-47.
- Zica, M. C. (2021). Da educação como arte de viver e suas tentativas ao longo do tempo. In M. C. Zica (Org.), *Experiências formativas não escolares: teoria & história da educação* (pp. 25-38). EDUFPG.

JONATAS ROQUE RIBEIRO: Possui mestrado e doutorado em História pela Universidade Estadual de Campinas. Atuou como pesquisador-colaborador e realizou estágio de pós-doutoramento na Universidade Federal de Juiz de Fora e, atualmente, realiza estágio de pós-doutoramento na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Estuda temas relacionados à história de experiências negras, destacadamente o associativismo negro, nas emancipações e no pós-abolição no Brasil.

E-mail: jrribeiro@usp.br

<https://orcid.org/0000-0001-5074-4401>

Recebido em: 30.04.2024

Aprovado em: 07.06.2024

Publicado em: 01.10.2024

EDITOR-ASSOCIADO RESPONSÁVEL:

Eduardo Lautaro Galak (UNLP, Argentina)

E-mail: eduardo.galak@unipe.edu.ar

<https://orcid.org/0000-0002-0684-121X>

RODADAS DE AVALIAÇÃO:

R1: três convites; três pareceres recebidos.

COMO CITAR ESTE ARTIGO:

Ribeiro, J. R. (2024). Os clubes negros como espaços educadores: uma contribuição à História da Educação.

Revista Brasileira de História da Educação, 25, e347. DOI:

<https://doi.org/10.4025/rbhe.v25.2025.e347>

FINANCIAMENTO:

O presente artigo é parte dos resultados de dois projetos mais amplos. O primeiro foi desenvolvido no âmbito do Projeto Temático “Passados Presentes: patrimônios e memórias negras e afro-indígenas em Minas Gerais”, financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, e desenvolvido na Universidade Federal de Juiz de Fora (Processo 50026/2023-4). O outro projeto tem sido investigado junto ao Núcleo Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em História da Educação, da Universidade de São Paulo, vinculado ao Projeto Temático “Saberes e práticas em fronteiras: por uma história transnacional da educação (1810-...)”, financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Processo 2022/15052-5).

A RBHE conta com apoio da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE) e do Programa Editorial (Chamada Nº 30/2023) do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

LICENCIAMENTO:

Este artigo é publicado na modalidade Acesso Aberto sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 (CC-BY 4).