



IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

A COMPULSORIEDADE DA INSTRUÇÃO PRIMÁRIA NOS OITOCENTISTAS E INÍCIO REPUBLICANO: EXPERIÊNCIAS E ESTUDOS DE CASO

Cíntia Borges de Almeida

FAPERJ

cintiaborgesalmeida@yahoo.com.br

Marcelo Gomes da Silva

marcelogomes.dasilva@yahoo.com.br

(UERJ)

Resumo

O estudo comparativo sobre a história da Educação em alguns países da América do Sul, mas principalmente, do Brasil e da Argentina, nos possibilita pensar as suas experiências de sistemas educacionais entrelaçadas a uma ideia de desenvolvimento. De acordo com os defensores da obrigatoriedade do ensino e com o discurso oficial apresentado nos documentos referentes à instrução primária em Minas Gerais (Brasil) e Buenos Aires (Argentina), o alvo da educação seria formar cidadãos “ordeiros” e “civilizados”, pensando no projeto de Estado-Nação, progresso e modernidade. Tal perspectiva está relacionada a um projeto de sociedade para o qual era imprescindível formar, desde a infância, um povo disciplinado, um povo governado. Os casos do México e Chile apresentarão algumas divergências em relação às experiências centrais nesse estudo. Assim sendo, o objetivo da pesquisa em desenvolvimento é analisar o tema da obrigatoriedade do ensino a partir do conceito foucaultiano de “governamentalidade”, problematizando a ideia de que universalizar o acesso à educação representa apenas uma iniciativa emancipatória, nos termos iluministas, defendendo então a hipótese de que tornar o ensino obrigatório como ideal é uma estratégia de governo dos outros, fazendo parte de uma tecnologia que almeja o controle da população. Partindo deste pressuposto, utilizamos dos relatórios dos presidentes provinciais de M.G e B.A durante o século XIX, relatórios de Inspetores, assim como algumas outras experiências da América do Sul como Chile e México, para compreender seus discursos acerca da implementação do ensino compulsório, mais precisamente, as leis n.13 de 1835 em Minas Gerais, a “Ley de Instrucción Primária Obligatoria” no Chile em 1860 e no México no ano de 1891, e por último, aquela mais próxima à experiência brasileira destacadada, a “ley de educación común en 1875” em Buenos Aires, Argentina. Através de uma seleção de discursos de agentes oficiais dos governos mencionados compreendemos suas medidas como uma tentativa de governar os corpos e os sujeitos, uma tentativa de ‘moldar’ a conduta e o comportamento, de disciplinar a alma e inculcar os saberes para um doutrinamento de acordo com os interesses sociais. Entendemos a obrigatoriedade do ensino como uma tentativa de controle da população.

Palavras-chave: Obrigatoriedade do ensino. Dispositivo de governo. Discursos.

A perspectiva dos estudos comparados aponta para a busca de sentidos comuns entre as realidades distintas postas em comparação, bem como para o reconhecimento das especificidades entre cidades, estados, países. Partindo deste pressuposto, a nossa proposta consiste em analisar o tema da obrigatoriedade da instrução primária nos discursos dos agentes dos poderes públicos das províncias de Minas Gerais e Buenos Aires na segunda metade do século XIX. Compreendendo o ensino compulsório como uma medida de governo, uma estratégia do Estado para dar andamento ao projeto de sociedade moderna, de nação civilizada, nós buscamos analisar alguns

2228





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

discursos dos presidentes provinciais, de inspetores e outros sujeitos envolvidos no projeto educacional, ideias e pensamentos que se refletiram e circularam, assim como estudamos a primeira lei brasileira e argentina a institucionalizar a obrigatoriedade do ensino entre suas normas, nos anos de 1835 e 1875, respectivamente.

Entendendo a pertinência desse estudo e da Educação Comparada, acreditamos que parte de nosso esforço consiste na tentativa de compreender a dinâmica dos sistemas educacionais ou de aspectos com eles relacionados por via da comparação, devendo ser considerada um produto de uma história e de uma sociedade. Embasando-nos em um estudo de Ferreira (2008), podemos entender o surgimento da Educação Comparada num contexto histórico em que a expansão escolar e a afirmação da ciência se constituíam como pilares fundamentais do progresso, exatamente para poder contribuir para reformas educativas mais fundamentadas. Sendo assim, é justificado o nosso interesse em comparar a obrigatoriedade em dois espaços que se aproximavam por seus interesses em expandir a instrução e civilizar a sua população.

A leitura dos aspectos comuns e das diferenças relativas a uma problemática fornece informações mais interessantes que as resultantes de uma leitura dessa mesma problemática num só contexto. A comparação em educação gera uma dinâmica de raciocínio que obriga a identificar semelhanças e diferenças entre dois ou mais fatos, fenômenos ou processos educativos e a interpretá-las levando em consideração a relação destes com o contexto social, político, econômico, cultural, etc. a que pertencem. Daí a necessidade de outros dados, da compreensão de outros discursos (FERREIRA, 2008, p.125).

Para pensarmos o tema do ensino compulsório é necessário entendermos um pouco as emergências dos países e seus discursos voltados aos ideais modernos, pensamentos civilizatórios e de progresso dos Estados-Nação. O Iluminismo será a principal influência nos projetos nacionais.

O movimento iluminista através de seus pressupostos teóricos irá dominar a Europa por todo o século XVIII, defendendo a idéia da razão proposta como instrumento soberano do conhecimento. Será neste momento que o conceito de cidadania ganhará força, principalmente através das influências iluministas sob as revoluções burguesas, contudo, mais precisamente, através da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789).

Considerando que a condição de cidadão passa pela garantia de direitos e deveres, enseja-se uma relação entre o Iluminismo, cidadania e educação. Em certo sentido, a educação passará a





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

ser entendida como uma forma que, por excelência, pode fazer cumprir os ideais supracitados. Assim, ela assumirá um papel significativo nesse movimento, de tal modo que vimos surgir, nesse contexto, “os princípios liberais da educação, tais como: a educação como sendo um dever do Estado; a educação como sendo laica e livre; a obrigatoriedade e a gratuidade do ensino elementar” (LEÃO, 2008, p. 73).

A circulação de ideias sobre a necessidade da ampliação do acesso à escolarização às diversas camadas da população deve ser entendida como partícipe de conjunto de medidas que intenta o processo civilizatório, presente em diferentes países desde meados do século XVIII, que envolve um sem-número de investimentos, através de uma multiplicidade de instrumentos ou meios, que visam como já vimos acima, a promover algo que podemos definir como domesticação ou civilização do humano. Como um projeto tipicamente humanista, o processo civilizatório ou civilizador representa uma marca da modernização das sociedades, o que, em linhas bem gerais, envolve uma profunda mudança comportamental, um investimento na promoção do controle social e do autocontrole, por assim dizer, existencial do indivíduo sobre si mesmo. Há, assim, uma estreita relação entre os ideais civilizatórios, a mudança das condutas e a formação de uma noção de nação.

De acordo com Michel Foucault “o que é significativo é a maneira pela qual a revolução se faz espetáculo, é a maneira pela qual ela é acolhida em torno dos espectadores que não participam, mas que olham, que assistem e que, ou bem ou mal, se deixam arrastar por ele” (FOUCAULT, 1994, p.5). A passagem anterior é muito clara para tentarmos compreender as influências da Revolução Francesa, do Iluminismo, nas ações dos governantes nacionais. O “espetáculo”, ainda que não vivido, serviu de motivação, de entusiasmo para outras nações.

Era preciso trazer para o ‘cenário’ das nações aqueles ideais divulgados. Era preciso buscar a liberdade, o sentimento de nacionalismo, assim como tornou-se necessário, buscar estratégias que permitissem se alcançar os ideais de progresso, modernidade, civilização. A instrução da população será uma das emergências do Estado e a obrigatoriedade do ensino será o mecanismo, o dispositivo de governo capaz de cumprir essa tarefa e funcionar como “remédio” para a emergência da ‘ignorância’ popular.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Entendendo tais práticas imbricadas ao conceito foucaultiano de governamentalidade, é possível identificá-las como medidas políticas de um Estado moderno. Isso, dentre outras possibilidades, nos permite estudar uma racionalidade política particular e sua relação com o funcionamento de certas tecnologias de governo para conhecer as formas de gestão da vida e dos indivíduos, como também identificar os jogos estratégicos que geram as contra-condutas. Sobre as diferentes relações de poder e as práticas de governo:

Si bien la gubernamentalidad le sirvió a Foucault para incluir el problema del Estado Moderno y recortar un dominio específico de relaciones de poder, debe aclararse que la noción se amplía a otras relaciones de poder, justamente por la adopción del concepto de gobierno - definido como la conducción de la conducta –, lo que permite que sea usada para pensar las distintas formas de gobierno: la de los niños, la de las almas, la del propio Estado, etc., pues la gubernamentalidad lo que define es el campo estratégico de las prácticas de gobierno (SALCEDO y DÍAZ, 2011, p.30).

O caso de Minas Gerais

Sabemos que no Brasil, grosso modo, as escolas estiveram sob controle dos jesuítas até sua expulsão, na segunda metade do século XVIII. Nesse período, algumas municipalidades exerceram, com intensidade diferenciada, algum controle sobre as escolas mantidas pelos padres da Companhia de Jesus. O governo central, por sua vez, não manifestou interesse maior em assuntos de natureza educacional. Após a expulsão dos jesuítas, a Coroa portuguesa, sob a égide do Marquês de Pombal, interessou-se em difundir a instrução pública, mas com resultados ainda bastante precários. Outras ordens também tentaram dar continuidade à obra jesuítica, embora não tenha se destacado e se tornado ‘alvo’ de grandes estudos na história da educação. Os estudos posteriores às primeiras letras ficaram, basicamente, limitados a alguns seminários, especialmente os episcopais. Além disso, predominava os incentivos para o ensino superior no exterior. Os membros da elite colonial que avançavam nos estudos dirigiam-se principalmente a Portugal, para ingressar na Universidade de Coimbra. Quanto ao ensino primário, o início do século XIX foi marcado pela predominância do ensino particular e doméstico.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Em Minas Gerais não foi diferente. Assim como nas demais regiões do Brasil, o incentivo à expansão do ensino em geral como o processo de escolarização foi impulsionado no período pós-independência (FARIA FILHO e SALES, 2009, p. 22).

Sua principal lei após a independência do Brasil foi no ano de 1835, pela lei n.13 de 28 de março de 1835. A lei mineira e seu regulamento n.3 trouxeram importantes medidas para a educação na província, entre elas a imposição da obrigatoriedade do ensino e a criação da Escola Normal para a formação dos professores primários.

A lei de 1835, entendida como a primeira lei a trazer em seu texto o ensino compulsório será amplamente discutida em novas regulamentações, inclusive acreditamos que ela possa ter servido de base e influenciado outras legislações provinciais posteriores a sua implementação.

No texto de Faria Filho e Sales (2009), nos cabe ressaltar a visão dos autores acerca da importância da obrigatoriedade trazida no texto legal de 1835:

[...] Retoma-se a ideia da obrigatoriedade escolar, aspecto dos mais importantes para o estudo do processo de escolarização e para o entendimento das relações estabelecidas entre a família e o Estado (a escola pública estatal) no âmbito da educação das novas gerações. Aqui, mesmo considerando a dificuldade do estabelecimento da obrigatoriedade escolar no Brasil, é preciso evidenciar a produção de representações que favorecem o desenvolvimento e a legitimação da escolarização e, por outro lado, a construção de dispositivos legais que mais e mais vão autorizando o Estado a interferir nos negócios privados, no mundo familiar [...] (FARIA FILHO e SALES, 2009, p.37).

Em 1835, a Lei n.13 e o seu regulamento n.3 do mesmo ano “eram um conjunto articulado e detalhado de determinações que instituía e regulava uma verdadeira política de instrução para a Província” (GONÇALVES; FARIA FILHO, 2004, p160). Seu artigo 1º considerava de dois graus quanto à instrução primária, ensinando-se no primeiro a ler, escrever e prática das quatro operações aritméticas; e no segundo, as mesmas matérias, sendo a aritmética até as proporções e, também, noções gerais dos deveres morais e religiosos. O art.12º impunha para o ensino do 1º grau, que os pais de família se obrigassem de dá-lo a seus filhos, ou nas escolas públicas, particulares, ou em suas próprias casas, sendo punidos por esta falta com uma multa de 10\$ a 20\$000 réis, dobrando os valores na reincidência. A obrigação imposta pelo art.12º aos pais estendia às crianças de oito aos 14 anos de idade. Essa mesma lei também convocava a responsabilidade dos professores em fiscalizar o cumprimento da matrícula e freqüência. Em seu art.5º determinou que fossem

2232





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

demitidos os professores públicos de instrução primária que não tivessem em suas escolas, tantos alunos quanto se podiam frequentar, evidenciando a preocupação em evocar a atenção de toda a população para a necessidade da instrução. Outra exigência destinada aos professores pelo art.2 do Regulamento n.3, tratava da rigorosa obrigação em “doutrinar a mocidade nas mais puras ideias religiosas” e fazer-lhes poupar a importância da União e integridade do Império. Tais artigos visavam à ampliação dos ideais iluministas, que imprimiam na educação um instrumento na marcha da civilização, uma condição necessária. A obrigatoriedade seria o alicerce do compromisso com essa marcha.

Partindo da perspectiva da instrução como um instrumento no projeto de civilização da população e da obrigatoriedade do ensino como um dispositivo de segurança capaz de atuar a favor dos ideais de governo, de controlar o cumprimento das técnicas de disciplina, moralização, civilização e conduta, inferimos o conceito foucaultiano de *governamentalidade*¹ como adequado para compreendermos a ação estatal. Desta forma, atribuímos à instrução um papel central na governabilidade da população, de modo que os mecanismos de atuação do Estado controlaria o caminho a ser seguido pela mesma, não permitindo desvios de conduta, de moral e de utilidade à pátria.

É necessário que compreendamos a intervenção estatal tanto pelo seu caráter econômico quanto pelo jurídico. Nas intenções do Estado incluía-se o desejo de melhorar e defender a sociedade. Para tanto, era necessário dentre várias medidas, cuidar da instrução, de modo que os ensinamentos propostos pudessem agir também fora dos espaços escolares: nas casas, nas ruas, nas cidades, etc. A criança dentro da faixa-etária obrigatória de instrução que frequentasse o ensino particular, doméstico, público, transmitiria o ideal preconizado entre os demais do seu grupo social. Assim, na função de divulgadora, de propagadora da instrução e dos hábitos de higiene e disciplina inculcados pela cultura escolar, a infância assumiu um papel importante na sociedade.

¹ O lema da governamentalidade, em todas as suas formas, pode ser descrito por três questões fundamentais, conforme exposto por Foucault (2007): “como se governar, como ser governado, como fazer para ser o melhor governante possível” (p. 277-8).





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Os discursos acerca da necessidade da instrução da infância e da obrigatoriedade como estratégia de governo caminham no sentido do pensamento da formação do bom homem social. De acordo com José Gondra (2000), os diferentes modelos de discursos acerca da instrução no projeto civilizatório, fossem eles no campo médico, no campo da educação, no político, entre outros, convergiam no sentido de entender a infância e a instrução como importantes ‘instrumentos’ de divulgação das exigências necessárias para o bem-estar da sociedade.

Sobre os agentes, defenderá uma educação pública que subtraísse a criança da influência única e exclusiva do ambiente familiar, posto que o Estado queria marcar seu filhos, educando-os. O Império desejava constituir seus súditos, não mais cabendo, portanto, uma educação exclusivamente doméstica, em que as mães cuidassem da formação moral e os pais, da formação intelectual. Defendia, contra esse formato, uma educação em que a família se constituísse em torno da criança, não cabendo, portanto, a separação de competências entre o pai e a mãe; o que alteraria o próprio conceito de família e o lugar da educação no seu interior. Defende, do mesmo modo, que a educação não se esgotasse nesse novo modelo de funcionamento familiar, sustentando a necessidade de uma educação pública a ser desenvolvida sob os auspícios da higiene (GONDRA, 2000, p.109).

É perceptível nos discursos presentes nos relatórios dos presidentes da província mineira o anúncio da instrução popular e da obrigatoriedade como emergência do Estado.

Não é simplesmente por sua importância política que a instrução do povo deve ser considerada como necessidade social. A educação popular é ainda um elemento de ordem, o mais forte obstáculo do crime, o mais eficaz meio preventivo da desordem e anarchia (1865, p.A-18)².

[Sobre a baixa-frequência] uma das causas que contribuem para este resultado é, sem dúvida, a inexequibilidade do ensino primário obrigatório (...). Prover de remédios a essa indiferença é tarefa facilíssima, desde que os cidadãos queirão auxiliar o Governo neste objecto. Basta attenderem que a instrucção primária (...) é principalmente uma condição de moralidade e de bons costumes, de modo que sua difusão por todas as classes importa uma garantia à segurança individual e à ordem pública (1881, p.37)³.

À instrucção popular está preso indissolavelmente o futuro político e econômico do paiz (...). Nenhuma reforma porém, entre nós, será profícua sem que se

²Relatório dos Inspectores José Cesário F. Alvim, Rodrigo José F. Bretas e Ovídio J. P. Andrade, no ano de 1865. Agentes comissionados pelo Presidente Pedro d’Alcântara Cerqueira Leite para dar parecer sobre o estado da instrução pública.

³Falla dirigida à Assembléia Legislativa de Minas Geraes na sessão ordinária do anno de 1881 pelo Presidente da província João Florentino Meira de Vasconcelos.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

attenda, principalmente, à constituição do magistério e ao alargamento do ensino obrigatório (1883, p.10)⁴.

Com as citações acima, inferimos que parte da nossa hipótese possa ter fundamento a partir de tais análises. Pensar na instrução pública obrigatória diz respeito a um interesse mais que querer que as crianças soubessem ler e escrever, o que acontecia na instrução doméstica por exemplo. Acreditamos que esse dispositivo de segurança atendia aos interesses governamentais. A ação do Estado através da instrução pública estaria objetivando a inserção destes sujeitos, mas também a sua participação futura na sociedade, a sua utilidade à pátria: função social, função econômica, formação de acordo aos preceitos sociais e da nação.

A obrigatoriedade da instrução primária e sua presença em diferentes projetos civilizatórios

Outras experiências são interessantes de serem citadas, por suas aproximações à política de governo da obrigatoriedade e o interesse dos governos em disciplinar e conduzir a população dentro de seus ideais civilizatórios. Dentre tais experiências, podemos destacar a medida da implementação da obrigação da instrução primária no Estado chileno e no mexicano. Através da promulgação da ‘Ley de Instrucción Primária Obligatoria’ no Chile em 1860 e no México no ano de 1891, observamos tentativas de construir uma ‘boa sociedade’ através da formação de ‘buenos ciudadanos’. Aplicando a uniformidade no ensino, buscava-se que o Estado cumprisse sua obrigação de conduzir a massa popular, de modo que a instrução primária os tornasse mais úteis à sua pátria. Mas a obrigatoriedade do ensino conseguiu atingir os objetivos dos governos citados? Qual foi sua eficácia?

Uma medida comum para satisfazer o cumprimento da obrigatoriedade da instrução no Brasil, Argentina, Chile, México, entre outros, foi a adoção de multas aos pais e tutores que não mandassem seus filhos, em idade escolar obrigatória, à escola. No entanto, nem sempre tais ações punitivas surtiram efeito. No caso do México, por exemplo:

⁴ Falla dirigida à Assembléia Legislativa de Minas Geraes na sessão ordinária do anno de 1883 pelo Presidente da província Antônio Gonçalves Chaves.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Sin embargo, la aplicación de éstas resulto inútil, ya que las autoridades hubieran tenido que multar a más de la mitad de los padres de familia. Por la falta de asistencia era común que las escuelas subsistieran solo algunos años, y el gobierno tuvo que conformarse a que los niños no terminaran los ciclos escolares (...). La experiencia fue demostrando que aplicando el método de convicción más que de coerción era como los padres e hijos se convencerían de la utilidad de la escuela (BAZANT, 1996, p.134).

Os discursos oficiais manifestavam o entendimento que “ la instruccion primaria es el punto de partida sobre el que tiene que levantarse el edificio grandioso que contiene el caudal científico de um pueblo y su propagación y fomento forman el primer deber de todo gobierno que comprende y sabe cumplir su misión social” (DÍAZ, 1888, apud BAZANT, 1996, p.133).

No Chile, um grande problema de fundo acerca da educação primária tratou-se da baixa cobertura alcançada pela instrução. Ainda que tenha se implementado uma lei de Instrução primária logo em 1860, o progresso educacional não acompanhou as intenções preconizadas pela lei.

El problema de fondo, tras las iniciativas de implantar la obligatoriedad de la educación primaria, tenia que ver con la cobertura que ésta alcanzaba. Los esfuerzos realizados en las últimas décadas del siglo XIX por mejorar la calidad de la educación impartida, perdían su real sentido, para algunos, si esta educación no llegaba mayoritariamente al conjunto de la población (EGAÑA B., 2004, p.15).

Apesar da lei da obrigatoriedade não ter alcançado grandes avanços a partir de sua implementação em 1860, ainda sim, o tema permaneceu como política educacional importante nas pautas oficiais do governo. Era preciso pensar em novas alternativas para efetivar o cumprimento da lei e torná-la mais que um debate, mas uma medida de impulso para a educação do povo. Sendo assim, em 1900 voltou-se a projetar expectativas em torno da lei e, do mesmo modo que aconteceu no Brasil, Argentina e México, as infrações aos pais, através de multas, que não cumprisse com a obrigatoriedade, foram regulada e inserida na agenda parlamentar, através do projeto impulsionado por Pedro Bannen, da mesma forma como foi estipulado a obrigatoriedade dos censos escolares para controlar as imposições. Entre as questões anunciadas, os debates realizados no Senado, nos primeiros anos do século XX, anunciavam outros pontos importantes relacionados à obrigatoriedade da instrução:





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

En la fundamentacion del proyecto se aducía el alto analfabetismo de la población, la importancia de la instrucción del pueblo para el desarrollo del país y la circunstancia, que con la oferta educayiva existente, podrían educarse a más niños (...) (EGAÑA B., 2004, p.17).

Uma questão comum entre as experiências já citadas neste texto trata-se do papel do Estado na condução da educação popular. Ainda que tenha havido muitas particularidades do modo do Estado conduzir o mecanismo da obrigatoriedade e a instrução primária, pode-se inferir que, nos países mencionados, a implementação do ensino compulsório teve a função de tecnologia de governo, de modo a disciplinar e construir uma nação civilizada, uma sociedade composta por ‘bons cidadãos’. Pra isso, a educação funcionaria como instrumento de conduta.

Apesar das aproximações entre México e Chile com a experiência brasileira, ainda sim, podemos afirmar, que o caso argentino é aquele que mais se aproxima do caso brasileiro, quanto à tentativa de educar o povo sob a implementação da obrigatoriedade da instrução. A seguir, veremos como se deu a experiência do ensino compulsório em Buenos Aires.

O caso de Buenos Aires

Na Argentina, a educação elementar também esteve em grande parte a cargo de ordens religiosas, assim como no Brasil, especialmente enquanto missão doutrinária pelos jesuítas. As iniciativas governamentais ficaram, em geral, sob a responsabilidade dos cabildos⁵, ainda que, por vezes, mediante determinações oriundas do governo central.

As diferenças e aproximações educacionais entre os dois países (Brasil/ Argentina) começaram a se intensificar a partir do período de formação de seus Estados nacionais. Nesse período, que abrange a maior parte do século XIX, já havia se desencadeado na Europa o fenômeno da educação elementar de massa, graças ao processo que se vinha maturando, nos dois séculos precedentes, de formação de uma nova sociedade baseada na afirmação do individualismo e regida pelos fundamentos universalista e racional (RAMIREZ & BOLI, 1987, apud CASTRO, 2007). Convergingo com essa evolução, desenvolveu-se no século XIX a construção de

⁵ Estamos falando de uma instrução particular, fora das paróquias, voltada principalmente para a formação da elite, de uma classe dirigente.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

uma política de unificação nacional e de estruturação do modelo político do Estado-Nação, tendo as instituições escolares se constituído em um dos principais fatores de integração política, de coesão social, de transmissão dos valores dos grupos dirigentes e, portanto, de legitimação da nova ordem (HOBBSBAWN, 1979).

Após sua independência, também se formou na Argentina, como em grande parte da América Latina, um Estado oligárquico, composto por uma aliança entre os donos de terra, inclusive os produtores de artigos para o mercado internacional, comerciantes – especialmente os grandes exportadores e importadores – e banqueiros. No entanto, costuma-se dizer que o país foi comparativamente menos afetado pela herança colonial, em especial devido ao não-desenvolvimento da escravidão e à formação de ampla e heterogênea imigração européia. Esse modelo favoreceu o crescimento das camadas médias, concentradas na capital, bem como a heterogeneidade cultural e social, o que permitiu atenuar o caráter dual característico da sociedade de outros países marcados pelo processo colonial (CASTRO, 2007, p.9).

De acordo com nossas pesquisas e alguns estudos sobre a história da educação argentina⁶ será a partir da década de 1880, que a educação assumirá papel de especial relevância no que diz respeito à integração social, à consolidação da identidade nacional e à construção do próprio Estado. A escola foi, muito cedo, percebida particularmente pelas camadas médias urbanas como agente de mobilidade social, difundindo a convicção de que era preciso promover igualdade de oportunidades educacionais às crianças de todos os setores sociais e regiões. Esses fatores contribuíram para que o sistema educacional argentino fosse historicamente marcado por elevado nível de homogeneidade (FILMUS, 1996, p. 58, apud CASTRO, 2007, p.9).

Ainda que o a expansão da educação, principalmente da primária, tenha se dado a partir de 1880, devem ser considerados os diferentes esforços anteriores a este período. Intensifica-se a preocupação com a unificação do sistema escolar - diferente do que ocorreu no Brasil desde o Ato Adicional de 1834 que descentraliza a educação, encarregando às Províncias a responsabilidade e autonomia de adotar medidas político-educacionais de acordo com seus interesses -, de modo a se criar um projeto educacional único e centralizar no Estado às responsabilidades com o ensino

⁶ Ver: ASCOLANI, A; VIDAL, D. (2009); PUIGGRÓS, A. (2006); CARLI, S. (2005).





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

popular. Já não era interesse do governo argentino aceitar “a permanência de 50% da instrução nas mãos de particulares, ordens religiosas, Instituições beneficentes”. A escola pública foi “a invenção do Estado não como direito de cidadania, mas sim, para a ordem e o controle social” (ASCOLANI, 2011)⁷. Veremos, ainda que através de discursos, que a preocupação com a instrução popular foi constantemente debatida e apontada como necessária para o desenvolvimento da nação. Desta forma, algumas províncias se destacaram mais que outras num primeiro momento. Aqui, analisamos o caso de Buenos Aires, os discursos e as ações educativas debatidas e implementadas em sua localidade. Entre elas, a institucionalização da obrigatoriedade do ensino primário, no ano de 1873 pelo “proyecto de ley orgánica de la educación común para la provincia de Buenos Aires” e, pela “ley de educación común en 1875”:

Durante el período 1850 – 1880, Buenos Aires era la provincia más rica y poderosa, puerto y centro político del país, que se opuso tenazmente a subordinarse al poder central. En 1852 la provincia no aceptó transferir el poder que se reservaba, en especial en lo concerniente a la igualdad de representación en el Congreso y a la nacionalización de la aduana (...). La Ley de Educación de la provincia de Buenos Aires se aprobó durante la presidencia de Nicolás Avellaneda, cuando la conducción educativa de la provincia estaba en manos de Domingo Faustino Sarmiento. El proyecto presentado en 1872 por el jefe del Departamento de Escuelas, Antonio E. Malaver, fue sancionado con el apoyo de José Manuel Estrada, Miguel Cané, Rafael Hernández, Miguel Navarro Viola y Luis Sáenz Peña, integrantes de la legislatura (...). La legislación estableció la educación común gratuita y obligatoria; y el deber de los padres de instruir a sus hijos⁸.

Assim como em Minas Gerais, junto à necessidade de se pensar na instrução popular, em Buenos Aires também se preocupou com a formação dos professores primários. Em 1877 se aprovou o regulamento para a Criação da Escola Normal da província. Era preciso pensar na segurança da sociedade através da instrução e por isso, se desejava a formação de professores competentes e de confiança do Estado. As escolas normais a serem criadas também deveriam possuir um modelo e currículo único, deveriam se adotar um método comum e manter a homogeneidade. Tal medida, assim como aconteceu com a escola pública primária, fazia parte da ideia de centralização do sistema educativo. Aqui, claramente é possível observar uma

⁷ Seminário de História Social de la Educación. Universidad Nacional de Rosario, Facultad Humanidades e Artes: Rosario, 20 a 23 jul. de 2011.

⁸ Memória de la Nación Argentina. Biblioteca Nacional de Maestros.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

aproximação aos interesses de governo brasileiro e, mais especificamente, o caso de Minas Gerais. O Estado buscou adotar medidas, de modo que a escola atendesse aos interesses de governo e sociedade. A escola enquanto instrumento civilizatório contribuiria para o progresso e modernidade. Sua função seria de ordem, moral e nacionalização de sua população.

Los padres, tutores ó personas em cuyo poder se enuentren los niños residentes em el territorio de la Provincia y que reunan las condiciones enumeradas em el artículo 3º, estan obligados á darles el mínimo de instruccion, que de tiempo em tiempo fijará el Consejo general de Educacion; considerando tanto los recursos y necesidades peculiares de cada localidad em razon de sus condiciones económicas, cuanto la necesidad esencial de formar el carácter de los hombres por la enseñanza de la religion y de las instituciones republicanas⁹.

Os documentos de alguns agentes oficiais do governo também são um importante recurso para entendermos o discurso e seu contexto, desde que tenhamos esclarecido algumas particularidades que quem o proferiu, como o seu pertencimento, a sua circulação e seu envolvimento com os interesses da sociedade que se queria construir. Entendendo os discursos como seleções estratégicas e que objetivam ‘desejos’ particulares e não propriamente interesses coletivos, é possível utilizar destes documentos para pensar o jogo político que se intentava consolidar.

Partindo das observações selecionadas pelo “Inspector General de Províncias” Juan P. Ramos (1910) em seu livro encomendado pelo governo argentino - acerca da trajetória do pensamento educacional na Argentina - uma das emergências anunciadas desde a Independência do país em 1810 consistia em cuidar da incultura geral da população. A educação deveria regenerar os sujeitos, assim como formar bons costumes na sociedade. A partir da década de 1850, de acordo com o autor, ampliou-se os discursos sobre a instrução popular enquanto uma necessidade e uma obrigação do Estado e do indivíduo. Com isso, entre 1853 a 1860:

Se nombra comisiones escolares, Inspectores geerales e escuelas, Consejos de Educación, Directores de la enseñanza, etc., con más ó menos atribuciones, com más ó menos amplitud de fines, locales, departamentales, provinciales, etc. Bien ó mal, por primera vez en todo el interior de la República, se organiza uma administracion central, com verdadera autonomia á los gobiernos em otras (RAMOS, 1910, p.381).

⁹ Ley de Educacion Comum, Buenos Aires, 1875.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Não é interesse desse trabalho a apresentação dos discursos como verdades absolutas, nem defendê-los ou criticá-los porque isso não nos cabe fazer enquanto historiadores. Partimos da análise dos mesmos para tentarmos construir um pensamento de um contexto específico. Entendemos aqui, o discurso como modelo de lugar, como construtor de identidades sociais, mas também como um mecanismo de interpelação, de convencimento, um modelo social carregado de suas intencionalidades. Ainda assim, acreditamos que tais documentos possam esclarecer o sentido da institucionalização do ensino obrigatório pelo Estado. Por que era necessário obrigar a população a se instruir?

Apontada como um ato extremo, como o último recurso a ser adotado para garantir a instrução, ela também foi entendida como o “remédio” e o único meio capaz de garantir a civilização popular.

Para o Ministro de Instrucción Publica e Presidente da província de Buenos Aires Dr. Nicolás Avellaneda, em 1871 e 1875, respectivamente, uma escola não poderia ser construída por atos de autoridade como a medida da obrigatoriedade lhe parecia:

Reputo inútil la question que tanto hoy preocupa sobre el derecho y la conveniència de establecer la instrucción obligatoria (...). El médio eficaz y directo para atraer los niños á las escuelas y para inducir al pueblo á que tome sobre sus hombros esta tarea de su própria redencion, es crear la pasión por la educación popular, concitando el entusiasmo en los unos, la consagración generosa em otros, y despertando em todos, enérgico y activo, el sentimiento del deber (AVELLANEDA, 1871, apud RAMOS, 1910, p.433, tomo I).

No entanto, para Domingo Sarmiento, que realizou uma missão de estudos à outros países a fim de conhecer realidades “civilizadas” durante a década de 1840, a partir da qual publicou seu livro *De la Educación Popular* (1849), a população era ignorante e não se conscientizaria por si só da necessidade de se instruir. Considerando a massa como ‘bárbaros’ e sem cultura, ele também atribuía a ausência das escolas à “participacion anticipada de la infância en los trabajos rurales ó en las tareas de la industria” (SARMIENTO, 1875, apud RAMOS, 1910, p.64, tomo II). Assim, Sarmiento enquanto Ministro da Instrução Pública da província de Buenos Aires na década de 70 e, logo, na presidência nacional, apoiará seu discurso na ideia da escola primária pública e obrigatória para “modelar” e disciplinar a sociedade argentina, influenciando diretamente no





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

texto das leis de “Educacion Común de Buenos Aires” (1875) e na “ley nacional de Educacion” n.1420 (1884).

Adquiere el Estado la obligacion de inspeccionar desde el momento en que se reconoce obligado á cuidar de que todos SUS miembros reciban en la infância aquella parte de educacion, que es indispensable por lo menos para que el hombre salga del estado de naturaleza y se Halle apto, por la adquisicion de los conocimientos rudimentales, para cultivar su inteligencia y satisfacer á la necesidades de la vida civilizada (SARMIENTO, 1896, p.89).

As demais leis que virão tenderão a seguir os princípios condutores da lei 1420 de 1884: instrução popular, obrigatoriedade do ensino, formação de professores através das escolas normais. Sarmiento foi e continua sendo um dos principais referências sobre educação na Argentina.

Sarmiento, con una larga experiencia en cuestiones educativas, dirigió la organización del sistema escolar en la provincia de Buenos Aires entre 1855 y 1860, función a la que regresó en 1875 cuando terminó su presidencia. Dicha experiencia constituyó el punto de partida para la expansión de la “educación común” a la nación en su conjunto (...). La educación fue una de las primeras políticas públicas implementadas por el Estado Nacional. Esto significó la asignación de recursos económicos, la creación de una estructura de poder –con autoridades que tuvieron control sobre un creciente personal- cuya legitimidad consistía en el valor de sus conocimientos y su dedicación a un fin de interés público (...). El sistema educativo de la provincia de Buenos Aires había sido montado por el empeño sarmientino, pero era necesario decidir si se asumirían sus mismas líneas directrices a escala nacional. Esto suscitó muchas discusiones. Hubo distintas opiniones sobre las formas de financiar la educación, los medios de distribuir los recursos a invertir, la obligatoriedad de la escuela o las competencias de la Iglesia en la organización educativa. Otros temas de debate estuvieron referidos a los contenidos educativos. No había dudas sobre la conveniencia de imponer el método de lectura gradual, pero temas como la educación mixta y la enseñanza religiosa dividían a los educadores (...). Las discusiones tuvieron dos foros centrales: el Congreso Pedagógico Internacional (1882) y los debates acerca de los proyectos para una ley de educación que dieron lugar a la ley 1420. Estos ámbitos fueron hitos que marcaron la etapa fundacional del sistema educativo argentino durante la cual se forjaron rasgos que permanecerán por más de un siglo: su carácter público, gratuito y obligatorio¹⁰.

¹⁰ Informações levantadas a partir das “Memórias de La Educación Argentina”, encontradas no site da Biblioteca Nacional de Maestros. Os textos não são assinados, já que são informações colhidas no jornal El Monitor e transformadas em textos para referência acerca da História da Educação no país.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Retomando aos discursos analisados a partir do documento elaborado por Ramos, o relatório, apesar de ser direcionado para governantes argentinos, ele traz em seu texto diferentes apelos para a população. Na tentativa de comover pais e cidadãos de uma forma geral, o mesmo utiliza de argumentos e recursos linguísticos capazes de convencer da necessidade da instrução, de modo a ser justificável a implementação da obrigatoriedade escolar.

Y cuanta compasión causa ver innumerables muchachos por la calle vendiendo cigarros y frutas precisamente em la idade em que sus almas tiernas están pidiendo à sus padres, à sus conciudadanos, à la humanidad, educación, educación, educación! (...) Que és um bem ciudadano? Um hombre que posée las virtudes necesarias para el ordem y conservación de la sociedad em que vive (RAMOS, 1910, p.336).

Veja que a preocupação está nos interesses do Estado, no bem estar da sociedade. Outra coisa que nos chama a atenção é para a semelhança dos discursos presente no relatório em questão, como também nos discursos analisados pelos diferentes agentes e articulistas brasileiros, no caso deste estudo, nos discursos observados nos diferentes veículos de informação de Minas Gerais. De acordo com Benco, autor de vários artigos em defesa da obrigatoriedade do ensino primário, somente a educação pode “exterminar, por completo, a causa geradora do mal [vícios, criminalidade, desvios de conduta], que é a falta de resistência aos impulsos maléficos, produzidos pela urgente necessidade orgânica de excitação” (O GRANBERY, 01/11/1906, p.01)¹¹. Nesse sentido, a educação apresenta-se como uma utilidade para o Estado. A formação e a conduta da população, dentro dos moldes desejados e propagados nos discursos, atenderiam às demandas da sociedade. Formariam cidadãos úteis à pátria e contribuiriam para o extermínio dos problemas gerados pelos vícios, pela desordem, pela criminalidade, pela falta de moral. Assim sendo, “no se trataba de la educación por la educación, sino de la utilización práctica de la educación em beneficio de las instituciones e del país” (RAMOS, 1910, p.458).

Outra interessante questão que, constantemente, aparece no relatório do Inspetor Ramos (1910) consiste em trazer para o texto diferentes declarações dos pais dos alunos, assim como pedidos e manifestos, de modo que, a educação popular não configurasse apenas o interesse do

¹¹ Jornal vinculado ao Colégio Granbery situado em Juiz de Fora, este de grade importância para a educação primária, secundária e superior da cidade mineira. Foi fundado no final do século XIX.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Governo, mas também, que a mesma representasse o desejo dos cidadãos, da própria população conclamando pelos seus direitos. Assim sendo, o documento reproduz a fala do Presidente Avellaneda em 1868, que se intitulou o representante de “algumas madres de família” (p.459). O relatório diz:

El Presidente de La Republica há recebido muchas peticiones dirigidas por muchas madres (...), em la que Le demuestran la necesidad de fundar uma Casa de Estudios, donde puedan recibir alguna educación sus hijos (...). Esta demostración há complacido sobre manera al señor Presidente, porque viene à ponerle de manifiesto que lós habitantes (...) comprenden el origen de muchos males sociales que los han experimentado tan cruelmente y que vuelven, por fin, su pensamiento al único remédio que puede curarlos radicalmente (RAMOS, idem, p.459-460).

Entendia-se ser na infância dos indivíduos, os instintos mais grosseiros, os primeiros a serem desenvolvidos. Assim sendo, as noções de direito e dever, os limites da liberdade individual – onde se inicia os direitos dos demais – apresentavam-se como o resultado da cultura intelectual e do estudo da natureza humana, em suas variadas manifestações. Se a educação configurava-se como a condição da tranquilidade pública, não se podia admitir a má vontade com ela. Nesse momento, nascia o direito dos governos para exigir alguma instrução, ainda que para isso, fosse necessário impor a obrigatoriedade do ensino (idem, idem, p.519). Seguindo a ideia anterior, o Ministro da Justiça¹² em 1875 afirmou:

La educación obligatoria no existe todavia como un sistema uniforme en toda la República y debiera hallarse ya arraigada (...). Después que lós pueblos de razas civilizadas han reconocido que debe imponerse la educación, es inútil examinar las objeciones que se hacen à nombre de la libertad individual y de la libertad de la enseñanza (...). Nuestra educacion primaria carece de inspeccion oficial, de métodos y de programas, tan necesarios al fin propuesto que es el cultivo de las facultades del pueblo (LEGUIZAMÓN, 1875, apud RAMOS, 1910, p.529).

Muito semelhante a essa defesa se encontram os relatórios de 1865, pronunciado pelos Comissionários José Alvim, Rodrigo Bretas e Ovídio Andrade e o documento de 1883 discursado pelo Presidente da Província mineira Antônio G. Chaves. Ambos, assim como o discurso do Ministro da Justiça em Buenos Aires no ano de 1875, desvinculam, completamente, a implementação da obrigatoriedade do ensino com a perda do direito individual. Segundo os

¹² Memórias de Onesínio Leguizamón, Ministro da Justiça em 1875.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

comissionários existia muita gente que recuava ante a ideia de fazer do ensino uma obrigação civil porque via nessa uma limitação à liberdade individual, uma usurpação dos direitos da família. No entanto, tal limitação não prosseguia.

Entretanto, seria singular que a obrigação do ensino fosse um princípio anti-liberal e opressivo (...). Será a liberdade um fim ou como todas as outras faculdades, foi-nos Ella concedida pela natureza como um meio de perfeição e de progresso? Si só esta última hypotese é admissível e verdadeira, como invocar a liberdade em apoio a ignorância, a luz em apoio das trevas? É necessário um grande esforço de imaginação para descobrir na liberdade um obstáculo à instrução popular, uma incompatibilidade com o princípio da obrigação do ensino (ALVIM, BRETAS & ANDRADE, 1865, p. A-20).

Conclusão

O estudo comparativo sobre a história da Educação em alguns países da América do Sul, mas principalmente, do Brasil e da Argentina, focando os olhares, precisamente, para Minas Gerais e Buenos Aires - enquanto as primeiras províncias a institucionalizarem o ensino compulsório dentro do seu território nacional -, nos possibilita pensar as suas experiências de sistemas educacionais entrelaçadas a uma ideia de desenvolvimento. Além disso, em face da crença das ilimitadas potencialidades da escola, que caracterizou os ambientes culturais e políticos ocidentais do século XIX (NÓVOA, 1998), procurou-se também encontrar e mostrar indicadores elucidativos duma supremacia civilizacional. De acordo com Ferreira “era necessário dar a conhecer o caminho do progresso e a escola era um dos melhores indicadores” (FERREIRA, 2008, p.126).

A instrução da população em faixa-etária escolar, na infância melhor dizendo, esteve pautada nos interesses de governo:

A manutenção da infância em discurso ocorre, portanto, com a agregação de novos elementos. Ao lado da economia, a defesa da sociedade, mais do que a defesa das individualidades das crianças, é eleita como razão para a proteção da infância. Ameaça ou presságio adjetivam os excluídos, aspectos que fundamentam a intervenção do Estado, qualificando o problema da infância ora como questão do Estado, ora como “magno problema social” (GONDRA, 2000, p.106).





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Concluindo, entendemos a instrução popular e o ensino compulsório como ações e pensamentos de governo, voltado para atender uma emergência de Estado e de sociedade. Assim, procuramos dar visibilidade no texto aos discursos educacionais numa perspectiva diferente das questões de direito e cidadania. A nossa hipótese defendida aqui foi a partir da ideia de governamentalidade. Através de uma seleção de discursos de agentes oficiais dos governos nacionais do Brasil e Argentina e dos provinciais, de M.G e B.A, compreendemos suas medidas como uma tentativa de governar os corpos e os sujeitos, uma tentativa de ‘moldar’ a conduta e o comportamento, de disciplinar a alma e inculcar os saberes para um doutrinamento de acordo com os interesses sociais. Entendemos a obrigatoriedade do ensino como uma tentativa de controle da população.

Referências:

ASCOLANI, Adrián; VIDAL, Diana G.(org.). *Reformas educativas no Brasil e na Argentina: ensaios de história comparada da Educação (1820-2000)*. São Paulo: Cortez, 2009.

BROWN, Jonathan C. A brief history of Argentina. New York, *Facts on File*, 2003.

CARLI, Sandra. *Niñez, pedagogia y política*. Transformaciones de los discursos acerca de la infância em la historia e la educación argentina entre 1880 y 1955. 3.ed. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2005.

CASTRO, Marcelo L. Ottoni de. Brasil e Argentina: estudo comparativo das respectivas leis gerais sobre educação. *Textos para Discussão* 32, Brasília, jun.2007.

EGAÑA B., María Loreto. Ley de Instrucción Primária Obligatoria: um debate político. *Revista de Educacion*, Chile, n.315, p.14-29, Oct/ Nov, 2004.

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

FARIA FILHO, Luciano Mendes de; INÁCIO, Marcilaine Soares (orgs.). *Políticos, Literatos, Professoras, Intelectuais: o debate público sobre educação em Minas Gerais*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2009.

FERREIRA, Antonio Gomes. O sentido da Educação Comparada: Uma compreensão sobre a construção de uma identidade. *Educação*, Porto Alegre, v. 31, n. 2, p. 124-138, maio/ago. 2008.

FOUCAULT, Michel. Governamentalidade. In: MACHADO, R. (org. e trad.). *Microfísica do poder*. 24 ed. Rio de Janeiro: Graal, 2007. p. 278-293.

_____. Qu'est-ce que lês Lumières?, Magazine Littéraire, n.207, mai 1984, p.35-39. (Retirado do curso de 5 de janeiro de 1983, no Collège de France). In: _____. *Dits et Écrits*. Trad. Wanderson F. Nascimento. Paris: Gallimard, 1994, v. IV, p.679-688

_____. *Segurança, território e população: curso no Collège de France (1977-1978)*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

GONDRA, José Gonçalves. A sementeira do porvir: higiene e infância no século XIX. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.26, n.1, p.99-117, jan./jun. 2000.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”
Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

HOBBSAWN. Eric. *A era do capital*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.

LEÃO, A. M. de C. A influência do Iluminismo nas políticas educacionais atuais: em pauta a cidadania. *Diversa*, Ano 1, n. 2, p. 64-89, jul./dez., 2008.

MINAS GERAIS. *Coleção das Leis e Decretos do Estado de Minas Geraes*. Ouro Preto. Imprensa Oficial do Estado de Minas Geraes. Ouro Preto: Imprensa Oficial do Estado.

PUIGGRÓS, Adriana. *Sujetos, disciplina y curriculum*: em los Orígenes del sistema educativo argentino. Buenos Aires: Galema, 2006.

RAMOS, Juan P. *História de La Instruccion Primaria en La Republica Argentina*. Buenos Aires, Jacob Peuser, tomo I, 1910.

_____. *História de La Instruccion Primaria en La Republica Argentina*. Buenos Aires, Jacob Peuser, tomo II, 1910.

SALCEDO, Ruth Amanda Cortés; DÍAZ, Dora Lília Marín (orgs.). *Gubernamentalidad y Educación*: discusiones contemporâneas. Colombia, 2011.

SARMIENTO, Domingo Faustino. *De la Educación Popular*. 11.ed. Buenos Aires: A. Belin Sarmiento, 1896.

