

## AS MEDIDAS DE REFORMAS ACERCA DA INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA EM MG: 1892 A 1898

Vera Lúcia Abrão Borges<sup>1</sup>

Este trabalho constitui apenas um tópico da Tese de Doutorado (BORGES, 1998) da autora deste ensaio, sendo-lhe imputadas algumas correções e pequenas alterações. Em vista disto, não houve, aqui, a pretensão de se realizar uma análise exaustiva da instrução pública, pois outros aspectos foram considerados em outros capítulos. Por outro lado, o aspecto legal e a historiografia que respaldaram o presente trabalho, embora forneçam inúmeros dados, não são suficientes para dar conta da problemática investigada. Também não se conta com um espaço suficiente para se enveredar por um mergulho analítico mais profundo. Na tese de doutorado citada outras fontes foram pesquisadas, compondo as análises de cada capítulo.

A legislação é uma fonte oficial, ou seja, um registro escrito oriundo dos órgãos públicos de governo e preservado em arquivos, enquanto memória. Portanto, a análise histórica desse texto tem como ator central o Estado e constitui uma forma, entre outras, de reconstruir a história (Cf BORGES, 1998).

No trato com o documento, ressalta-se que *o documento não é neutro*, mesmo sendo material da história de uma sociedade, é uma escolha feita pelo pesquisador, um "produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder" (LE GOFF, 1994, p. 545, Cf BORGES, 1998). Alerta ainda Le Goff que *o documento é resultado de uma montagem* da história e da época que o produziram e das épocas sucessivas em que continuou a viver e a ser manipulado. Enfim, *o documento é monumento*, o que implica que o pesquisador deve analisar as condições de produção dos documentos-monumentos (LE GOFF, 1994, p. 545, Cf BORGES, 1998).

Enquanto ato escrito, a legislação constitui *monumentos*, podendo "evocar o passado, perpetuar a recordação" (LE GOFF, 1994, p. 535, Cf BORGES, 1998). Dessa forma, liga-se, voluntária ou involuntariamente, ao poder de perpetuação de uma sociedade,

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação, pela PUC-SP; Mestre em Educação, pela Unicamp-Campinas; professora da Universidade Federal de Uberlândia, nos cursos de Pedagogia e da Pós-Graduação em Educação, e membro do Núcleo de Ensino e Pesquisa em História da Educação (NEPHE).

enquanto pertinente à memória coletiva. Ela é elaborada no acontecer social, nas experiências sociais de grupo e/ou classes sociais e é portadora de um projeto particular de grupo, sendo que suas práticas e teorias não são incoerentes entre si.

Embora seja um documento escrito e oficial, portanto, com marcas dominantes, a legislação é percebida como importante fonte/objeto para a reconstrução da História da Educação. Pressupõe-se que suas deliberações e diretrizes expressam as lutas e os conflitos sociais no período, sendo que até o silêncio evidencia o real. Algumas contêm exposição de motivos, com argumentos em geral relevantes para a reconstrução do objeto educacional.. Foram selecionadas as legislações sobre o ensino primário mineiro, as quais se encontram nos *Annaes do Congresso Mineiro do Estado de Minas Gerais* (dos Deputados Estaduais de MG). O levantamento do acervo coletado e catalogado foi feito em bibliotecas e arquivos públicos<sup>2</sup>, e hasteou-se na referência temática voltada para as falas específicas sobre o ensino público elementar em Minas Gerais.

Para a interpretação da legislação coletada, buscou-se mergulhá-la no tempo-espaço em que foi produzida. Pressupôs-se que, expressando os diversos interesses dos grupos sociais em conflito, enquanto ideologia, a legislação constitui uma das mediações pela qual o grupo social economicamente dominante procura universalizar seus valores e visão de mundo, fundados na razão, a fim de obter o consenso.

A atualização dos subsídios historiográficos sobre a Primeira República brasileira foi feita, de início, a partir do balanço historiográfico realizado por Ângela de Castro Gomes e Marieta de Moraes Ferreira (GOMES e FERREIRA, 1989), sendo complementada com as indicações bibliográficas contidas nas leituras que foram sendo realizadas.

Alguns pressupostos teóricos respaldaram a análise: enquanto reconstrução de fatos passados, a *História* ou *Ciência da História* é filha de seu tempo e lugar, resulta de um diálogo no presente, impregnado de subjetividade, tendo que se admitir o caráter parcial de toda compreensão, a qual resulta, sempre, de uma fusão de horizontes, de uma articulação dialética entre macro e micro-estruturas.

---

<sup>2</sup> As Bibliotecas e Arquivos Públicos consultados foram: Arquivo Público Mineiro, BH; Biblioteca Pública Estadual Luiz Bessa, BH; A Mineiriana, BH; Biblioteca do Tribunal da Justiça, BH; Biblioteca da Assembléia Legislativa de MG, BH.

Três premissas decorrem dos pressupostos acima assumidos: as legislações são práticas que se dão no acontecer social, nas experiências sociais de grupo e/ou classe social; a elite possui um projeto específico de grupo e/ou classe social, mas que é apresentado como universal; o movimento educacional constitui momento da *praxis*. Assim, as idéias explicitadas nas práticas acionadas pela elite política mineira no âmbito educacional do período não estão "fora do lugar", nem há um descompasso entre elas e as práticas históricas. Elas possuem significados, cujos alcances remetem ao tempo e ao espaço em que foram construídas.

Uma questão central permeou a presente análise. Sem a pretensão de apregoar previamente que a República tenha fundado a idéia de modernização, haja vista que o próprio ideário republicano se formara ainda no período monárquico, por volta de 1870<sup>3</sup>, o que se pretendeu foi entender melhor a relação entre o *ideário republicano*, identificado com *modernização, ordem e progresso*, com o que ocorreu em termos de ensino elementar no Estado: o que se pregou do ideário liberal republicano, para quem se endereçaram os debates e as realizações em torno do ensino público primário, quem realizou as reformas, por que reformar?

### **Ideário Republicano e Instrução Pública Primária**

Para a propagação do ideário republicano, diferentes estratégias foram utilizadas, tais como: criação de “clubes secretos” e de jornais republicanos (ou apoio de outros não declaradamente republicanos); participação no poder decisório; realização de conferências provinciais e nacionais e de palestras públicas; criação do *Partido Republicano Federal* (PRF) para se imprimir uma unidade ao grupo, gradativamente complexo. A escola primária foi pensada também como uma das mediações para a divulgação desse novo ideário.

Várias lutas entre facções de proprietários rurais marcaram o segundo reinado brasileiro, nas disputas pelo poder e pelo prestígio social, verificando-se corrupções, pactos e negociações entre essas facções, cujos membros transitavam de um para outro partido conforme os interesses em jogo, e os seus programas sendo alterados ao sabor das circunstâncias; eleições geralmente predeterminadas; papel nuclear das elites de

proprietários rurais no sistema político, legalizando-se a marginalização política dos demais grupos sociais (SAES, 1975, p. 44, Cf BORGES, 1998). Em consequência, o imperador passou a praticar uma ditadura da moralidade, intervindo e alternando os dois “partidos” no poder, daí advindo sua impopularidade e descrédito, bem como o desrespeito do país pela monarquia, em especial nos momentos de crise, de forma a deixar o terreno propício à futura República (SAES, 1975 e BOEHRER, 1954, Cf BORGES, 1998). Também influenciaram a orientação do capitalismo externo, em sua fase monopolista, no sentido de extirpar o poder moderador e de modernizar nossas instituições políticas; o incentivo à imigração para as novas regiões produtoras do café; o aumento da urbanização; o alargamento do aparelho burocrático, e o surgimento e a diversificação de novas categorias sociais urbanas.

Com isso, o Partido Republicano (PR) foi gradativamente se fortalecendo, com as adesões de muitos monarquistas insatisfeitos com a monarquia e de alguns liberais, defendendo que a saída para os males políticos do país seria a República Federativa, à qual impingiam os significados de modernização, civilização, desenvolvimento e ordem. Também intervieram para esse crescimento o *movimento abolicionista* (1871 a 1888), a *questão religiosa* (de 1872 a 1875) e a *questão militar*, a qual colocou as classes armadas à frente do golpe de Estado, a “15 de novembro” (BOEHRER, 1954, p. 29, Cf BORGES, 1998).

Em 1888, os republicanos emitiram o *Manifesto de 24 de maio*, colocando-se contra a princesa, devido: ao decreto da abolição dos escravos que ela assinou em maio, sem indenizar os seus proprietários; à possibilidade de morte do imperador (velho e enfermo); à impopularidade da princesa Isabel (muito apego religioso e apoio ao abolicionismo) e aos prejuízos financeiros dos fazendeiros com a emancipação dos escravos. Poderosos escravos e insatisfeitos com a abolição, a centralização e a monarquia aderiram ao PR.

Há uma bibliografia extensa sobre a inexpressiva participação dos republicanos no “15 de Novembro”, como OLIVEIRA, 1989 e BOEHRER, 1954 (Cf BORGES, 1998). A República “far-se-ia (...) sem a colaboração das massas” (COSTA, 1987, p. 13, Cf BORGES, 1998), foi um golpe de Estado imputado por uma facção do Exército, os “tarimbeiros” e os “bacharéis fardados”, compactuados por alguns parcos republicanos

---

<sup>3</sup> Maiores detalhes, consultar BORGES, 1998.

propagandistas, como Silva Jardim, Quintino Bocayúva e Aristides Lobo. As representações acerca da ausência do povo e da ausência de programa consistente e unidade, por parte dos vitoriosos, são quase constantes na historiografia sobre tal golpe<sup>4</sup> (LESSA, 1987, p. 23, Cf BORGES, 1998). Todavia, Boehrer mostra que não houve ausência de programa consistente, mas sim mudanças temáticas e lacunas existentes nos vários manifestos republicanos, estratégias estas embutidas no intento republicano de universalizar o seu projeto específico de classe, extrapolando os interesses específicos de sua classe (BOEHRER, 1954, Cf BORGES, 1998). Mostra, ainda, que não concorda houve *ausência do povo* no “15 de novembro”, pois a aceitação passiva do povo no dia imediatamente posterior evidencia seu relativo esclarecimento, pela ação da propaganda republicana acionada pelos Partidos Republicanos.

Afirma Ilmar Mattos (1989, p. 169-170, Cf BORGES, 1998) que o golpe militar foi “mera coincidência”, mas, mesmo assim, teve o pronto apoio dos republicanos históricos. Embora a tomada do poder tenha sido “pacífica”<sup>5</sup>, a maioria política consciente não havia aderido à causa republicana. A institucionalização e a legitimidade da nova ordem eram questões em aberto, sendo os dois primeiros governos republicanos cheios de efervescência política e desafios, de busca das bases racionais para o consenso dos ideais republicanos.

Dessa forma, lembra Ilmar Mattos (1989), foi-se, gradativamente, erigindo o prestígio militar e a *crença no poder da técnica e da ciência*, os quais, sob a influência positivista então em voga nos oitocentos, exprimiam o cientificismo que imperava nos meios intelectuais e pregavam “uma atitude cívica, intensamente vivida pelos propagandistas republicanos, civis e militares” (MATTOS, 1989, p. 166, Cf BORGES, 1998). Outros grupos reivindicaram a democracia, o federalismo e a República. Frente às diferentes repúblicas reclamadas, o que estava em causa era a constituição de uma nova direção. (MATTOS, 1989, p. 171, Cf BORGES, 1998).

---

<sup>4</sup> Qualquer aprofundamento sobre a questão, consultar a obra de Renato Lessa, *A Invenção Republicana: Campos Sales, as bases e a decadência da Primeira República brasileira*. Na nota nº. 1, ele ressalta a persistência, na historiografia brasileira, das expressões utilizadas por Aristides Lobo para descrever a reação do povo frente ao “15 de novembro”: “ausência do povo” e “povo bestializado”, recomendando a leitura de Carvalho (1987), que faz uma revisão radical do “paradigma bestializador”. Também é importante a nota nº. 2, em que indica uma bibliografia a quem quiser aprofundar a questão da derrubada da Monarquia.

<sup>5</sup> Há, até hoje, divergências interpretativas entre os historiadores quanto ao significado do golpe de Estado, a 15 de novembro de 1889. Maiores detalhes acerca do papel dos militares nesse ato, consultar CARVALHO, 1985, p. 181-234, QUEIROZ, 1987 (Cf BORGES, 1998).

Implantada a República, buscou-se concretizar, em lei, os ideais republicanos<sup>6</sup>, sendo que três princípios centrais nortearam a *Constituição de 1891*, modelados na Carta dos Estados Unidos: *federação*, *regime representativo* e *presidencialismo*. Instituíram-se, juridicamente: sufrágio universal; separação dos três poderes (Executivo, Legislativo, Judiciário); eleições diretas para o Legislativo e o Executivo; participação no processo eleitoral, não mais pelo nível de renda e sim pela condição de alfabetizado (excetuando-se analfabetos, estrangeiros, mulheres, menores de 21 anos e forças armadas).

Ora, como as diferenças sócio-econômicas em geral são acompanhadas de diferenças culturais e de níveis de escolarização, tem-se que o alfabetizado, com raras exceções, é o economicamente dominante. A restrição ao voto do analfabeto (num país em que a maioria da sua população era analfabeta) e do estrangeiro, dentre outros, foi extremamente excludente, excluindo grande parte dos trabalhadores rurais (brancos, descendentes de forros e imigrantes) e operários urbanos (grande maioria, estrangeiros) (SAES, 1975, p. 46-50, CF BORGES, 1998).

Assim, a República, de forma liberal (vestimenta egressa da ideologia dominante, a fim de que os senhores rurais pudessem consolidar e legitimar o seu domínio nos respectivos Estados), teve uma prática oligárquica, perpetuando a exclusão social e política dos: libertos, nascentes grupos industriais, operariado, trabalhadores rurais e camadas médias. Manteve-se a elite de proprietários, mas novas forças sociais eclodiram, com a efetivação do trabalho livre e a aceleração do processo de urbanização, de forma que as novas instituições republicanas buscaram construir um novo modelo de exclusão política (MATTOS, 1989, p. 46-48, Cf. BORGES, 1998). Pelas indumentárias da democracia e do sufrágio universal buscou-se “legitimar a dominação política das elites rurais (...) e, assim, ‘paralisar’ a ação anti-sistêmica dos grupos excluídos mais esclarecidos”. (MATTOS, 1989, p. 48-49, Cf BORGES, 1998).

Para garantir o consentimento das massas rurais à dominação usou-se tradição. Mas, para polarizar os grupos sociais diferentemente impregnados da cultura humanista, valeram os ideais de *modernidade* e de *democracia* representativa, inspirados no modelo americano

---

<sup>6</sup> Tem-se ciência de que não houve um puro transplante desses ideais no Brasil. Ao serem aqui implantados, sofreram uma adaptação ao novo contexto brasileiro. Por outro lado, não serão os mesmos em momentos distintos do País. São conceitos históricos, ou seja, situados em tempo e espaços específicos.

e no positivismo vigente nos oitocentos, na Europa e Estados Unidos, pleiteando-se por cultura, educação e nação (MATTOS, 1989, p. 49-50, Cf BORGES, 1998).

No âmbito da *instrução pública primária*, a *Constituição Federal*, de 24 de fevereiro de 1891, manteve a descentralização advinda do *Ato Adicional de 1834*, de base liberal, com o ensino elementar aos cuidados de cada Estado, excetuando-se as escolas primárias do Distrito Federal. Ampliou-se a descentralização do ensino em geral, pois o Governo Federal livre a iniciativa privada para abrir escolas superiores (até então, de sua alçada). Dentre outras competências, reservou-se ao Governo Federal a instituição do ensino laico nos estabelecimentos públicos de ensino (Art. 72 § 6º), mas persistindo o sistema dual implantado com o *Ato Adicional de 1834*, segundo o qual a União cuidaria da escola secundária e superior, bem como da escola, em seus vários graus, no Distrito Federal, enquanto os Estados zelariam, privativamente, pelo seu ensino primário e técnico-profissional. (Cf BORGES, 1998)

A *Secretaria de Estado dos Negócios da Instrução Pública*, criada em 1890, teve poucos meses de vida, sendo que o ensino público ficou por conta do *Ministério da Justiça e Negócios Interiores* (MJNI), por toda a Primeira República, excetuando-se o ensino profissional, que, a partir de 1906, incorporou-se ao *Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio*, criado naquele ano. Para Nagle, ao se deixar os assuntos da educação nacional por conta do MJNI, “retorna-se à situação existente no Império, quando eram da competência do Ministério do Império ambas as pastas políticas” (NAGLE, 1985, p. 267, Cf BORGES, 1998)

Quanto ao conteúdo ideológico incorporado nas realizações legais da elite política mineira, afirma Borges que,

Alguns dos juízos e valores expressos pelos políticos mineiros, à época, foram que:

1º) tal como no país, endossava-se a crença de que o novo regime republicano significava o *moderno*, o *progresso*, a *civilização* e a *ordem*;

2º) também se endossa a tese nacional, a qual grassava todo o mundo moderno, de que a *educação do povo*, através do ensino primário, constituiria uma das mediações para a divulgação ideológica do novo ideário republicano, constituindo-se, portanto, na via privilegiada para civilizar o Estado e a Nação;

3º) em conseqüência, a *reforma do ensino primário* passa a ser vista, pela elite mineira, como necessidade básica, tendo em vista a urgente implantação do *ensino técnico-profissionalizante* (Dec. N.º 46, de 22 de abril de 1890) e a *preparação "do povo para a vida cívica e a força de trabalho* destinada a novas

tarefas num sistema econômico-social em mudanças (...)" (Dec. N.º 226, de 31 de outubro de 1890) (BORGES, 1998, grifos meus).

A pesquisa procurou, pois, entender que significados essas ideologias – democracia, modernidade, civilização, ordem, ensino técnico-profissionalizante e civismo - tiveram à época. A hipótese inicial foi de que as mobilizações em torno do ensino elementar buscaram inculcar nos cidadãos (que votam) valores, normas e atitudes impostos pela nova realidade republicana, a fim de obter o consenso ideológico.

Nessa primeira década republicana de implantação dos Estados Federativos da União, repleta de crises econômicas, políticas, sociais e culturais, houve maior descentralização do poder e inúmeros conflitos inter e entre classes sociais. A diversidade social era marcante: escravos recém-libertos (grande parte concentrada na zona rural e uma parcela migrou para as cidades, numa situação de extrema marginalização), imigrantes internos e externos<sup>7</sup>, fazendeiros, capitalistas financeiros, pequenos e grandes comerciantes (mercado interno e externo), burocratas, técnicos e engenheiros para as construções civis, estradas e ferrovias, industriais, padres e outros.

Portanto, uma das funções assumidas pelo Estado republicano foi resolver a crise de hegemonia social da classe dominante, utilizando como uma das mediações a criação de leis que pudessem preservar a ordem social racional, a socialização de novas regras morais e do saber em doses homeopáticas (GRAMSCI, 1979, p.156).

É assim que o processo de organização do Estado de Minas Gerais foi acompanhado pela reorganização e estruturação do ensino primário, a fim de formar o cidadão e o trabalhador requisitado pela nova forma de governo. Inúmeras medidas de reformas foram acionadas pela elite política, sendo, a seguir, feita uma apresentação sumária da herança deixada pela Monarquia, com relação ao ensino primário, para em seguida abordar as principais orientações e medidas de reformas empreendidas na área do ensino público primário mineiro, no período das duas primeiras legislaturas (1892 a 1898). As duas linhas extraídas das evidências retiradas dessas fontes serão em seguida destacadas: educação para a cidadania e educação utilitarista.



### O legado da Monarquia

No ensino elementar implantado com a República mantiveram-se muitas práticas escolares acionadas na monarquia, não havendo ruptura total, mas se conservando muito do velho regime na marcha para a modernização.

Pode-se dizer que o *Ato Adicional de 1834*, de que decorreu o sistema dual já apontado, deixou que a instrução pública primária ficasse entregue à sorte de cada Província. Em Minas Gerais, embora se tomando várias medidas legais e práticas no âmbito desse grau escolar, o que de concreto houve foi poucas classes isoladas, sem consenso quanto aos métodos de ensino então praticados, de influência francesa (ensino simultâneo, ensino misto, ensino individual e ensino mútuo) (MOURÃO, 1959, p. 38-42, Cf BORGES, 1998).

Até 1835, o ensino primário em MG permaneceu isento de uma eficiente organização e era bastante rudimentar, limitando-se à leitura, à escrita e às quatro operações aritméticas. Com a primeira lei orgânica desse ensino - Lei Mineira nº. 13, de 1835, completada pelo Regulamento nº. 3 - ele foi dividido em dois graus: escolas mais elementares para arraiais ou povoações (que tivessem o mínimo de 24 alunos) e as mais completas para cidades e vilas; instituiu-se a criação de escola especial, com aplicação de matérias de aplicação técnica, e a criação de escolas para meninas apenas nas cidades e vilas, sendo-lhes acrescentadas mais disciplinas que as destinadas ao sexo masculino. A Lei imprimiu certo rigor, exigindo prova de habilitação para conceder licença aos professores particulares para lecionarem (com multa e até prisão aos não habilitados), prevendo multas aos responsáveis pelos menores que não frequentassem as escolas ou não recebessem instrução. Mas foi antidemocrática ao restringir a frequência às aulas apenas às pessoas livres. Era precária a estabilidade do professor e dos delegados nomeados, pelo Presidente Provincial, para a fiscalização dos quinze Círculos Literários<sup>8</sup> (MOURÃO, 1959, p. 8-17, Cf Borges).

---

<sup>7</sup> A imigração externa foi promovida pelas crises de super-produção do capital monopolista e suas conseqüências, como o êxodo rural, o alto índice de desemprego decorrente das perseguições religiosas e, em menor grau, políticas.

<sup>8</sup> Na obra de Mourão (MOURÃO, 1959, p. 11, Cf BORGES, 1998) encontra-se a distribuição dos arraiais, cidades, vilas, freguesias e capelas, pelos quinze Círculos. Mais tarde, o Município foi dividido em 20 Círculos.

As várias reformas foram empreendidas pelos iluministas mineiros, mesclando o humanismo herdado do velho mundo com certos aspectos da ciência moderna: artes mecânicas; ensino racional e científico; ensino útil aos meninos pobres e indigentes, para torná-los produtivos na sociedade. As mudanças foram constantes como, por exemplo, com os círculos literários, cujas alterações quanto ao número, à mudança de sede, ao quadro de funcionários, à denominação de delegado para diretor e até à mudança na *Diretoria geral do Ensino Público*, refletiam as eleições para Assembléia Legislativa Provincial. O mesmo ocorria com os professores: demissões, multas, prisões, exonerações etc., eram muito freqüentes e, em geral, ocasionadas por causas políticas, mesmo tendo prestado concurso. Inúmeras outras medidas intentaram transferir cadeiras de lugar ou transferir uma mista para de um só sexo ou vice-versa.

Assim, foi difícil dispor de um pessoal devidamente habilitado e interessado, emergindo questões que emperravam a melhoria da situação do ensino público primário: a insegurança no emprego, por sinal muito mal remunerado; a descontinuidade das políticas implantadas e não levadas ao fim; a dificuldade de uma fiscalização eficiente e fidedigna, com relatórios incompletos e carentes de levantamentos estatísticos, demora na entrega muitas vezes em decorrências das dificuldades impostas pelo meio; a falta de garantias, como aposentadoria e licenças com remuneração etc. (MOURÃO, 1959, Cf BORGES, 1998).

No *Relatório do Diretor Geral de Instrução Pública* (de 9/outubro/1867), falava-se da necessidade de estudar a língua nacional; da desigual distribuição do ensino, pois as escolas eram criadas nas sedes das paróquias e não de acordo com a população (influência da Igreja Católica) e sem um prévio recenseamento geral da Província; da incapacidade do pessoal, pois eram frouxos os exames dos candidatos ao magistério; dos vencimentos irrisórios; da inspeção insuficiente, acrescida da impossibilidade da província pagar todos os inspetores de que necessitaria, e das normas variadas e confusas (MOURÃO, 1959, p.115, Cf BORGES, 1998).

De 1868 a 1870, esse autor levanta dois fatos (MOURÃO, 1959, p. 127-128, Cf Borges): o interesse das autoridades provinciais para com a aprendizagem do sistema métrico, então introduzido na França, mas aceito com repugnância pelos professores, exigindo-se realização de estágios na capital ou concessão de licenças para os professores o

estudarem; os castigos físicos nas escolas, que, embora abolidos anteriormente e apenas se prescrevendo os “vexames morais”, foram deferidos pelo Diretor Geral.

Com relação aos últimos anos da Monarquia, em que se observa a mesma tendência praticada desde os primórdios do regime implantado em 1822, ou seja, a predominância de dispositivos legais sobre o ensino superior e o técnico do que sobre o elementar, o autor ressalta que os documentos vão rareando. As medidas de reorganização do ensino público não trouxeram alterações substanciais na escola primária, verificando-se um fomento às iniciativas privadas para o ensino (MOURÃO, 1959, p.139-140, Cf BORGES).

A tabela abaixo, montada respectivamente sobre os dados constantes nos *Relatórios* de 1882, 1887, 1888 e 1889, resume a situação da instrução primária no Estado.

Tabela 1

Situação da Instrução Pública Primária em Minas, no final da Monarquia (1882-1888)

	Cidades e vilas	Freguesia	Distritos e Povoados	Total	SEXO			População em idade escolar	ALUNOS MATRICULADOS		
					Masc.	Fem.	Mista		Masc.	Fem.	Total
1882	336	850	341	1.527	574	616	62				
1887	372	838	342	1.552				250000			
1888	388	872	389	1.649	928	639	82		28418	15168	43586

Fonte: Relatórios de 1882, 1886, 1887 e 1888, pelos respectivos Presidentes Provinciais. *Apud* Mourão, 1959, p.143-146; 1962, p. 15-17, Cf Borges, 1998).

Face ao *Relatório de 1889*, concluiu-se “não ser satisfatório o estado da instrução pública na Província”, com escolas pouco freqüentadas e isentas de materiais técnico-pedagógicos. O quadro agrava-se ao se lembrar que, nos dados apresentados, não foram notificados: o número de cadeiras providas e sim existentes; a população escolar freqüente (e não só matriculada). E olhe que os números são realmente pouco representativos: 17,42% de alunos matriculados, sendo que 11,36 % do sexo masculino e 6,06% do feminino (com quase maioria de mulheres analfabetas). Crê-se, pois, na constatação então feita de que a instrução elementar “reclama desde muito uma reforma radical” (MOURÃO, 1959, p.146, Cf BORGES, 1998).

### A formação do cidadão para a nova realidade republicana

Ao se fazer uma ligeira análise das coordenadas e diretrizes de ação pedagógica nos primeiros governos do Estado (1891-1894), percebe-se que a ação imprimida ao ensino público primário mineiro centrou-se na organização, na fiscalização e na regulamentação da instrução pública primária e, conseqüentemente, na formação de professores devidamente qualificados, através de uma formação para o magistério das escolas primárias, no Curso Normal. Parece, pois, que o interesse foi de institucionalizar o profissional para a educação escolar de primeiras letras, bem como unificar esse nível de ensino por todo o Estado, garantindo-se a aplicação dos métodos e das disciplinas recomendadas pelo governo de Minas Gerais.

Para a tal, foram instituídos dois tipos de inspeção: uma inspeção exercida por seis inspetores escolares ambulantes, nomeados pelo Presidente do Estado; outra exercida pelos inspetores escolares municipais e distritais. O inspetor municipal era eleito pelos cinco membros que compunham o Conselho Escolar Municipal de cada município.

Quanto à eleição anual desses conselhos escolares, deveria ocorrer no mesmo dia, hora e lugar das eleições municipais para vereadores, sendo as cédulas depositadas em uma urna especial. Poderiam votar: os responsáveis pela educação de meninos em idade escolar e os contribuintes do fundo escolar, desde que soubessem ler e escrever. Essa eleição revela uma faceta democrática ao processo, muito diferente da composição do Conselho Superior<sup>9</sup>, o qual era constituído de seis inspetores ambulantes para realizar, no mínimo, uma visita mensal à circunscrição para a qual fora designado, contando com o trabalho complementar dos cinco membros do Conselho Municipal e dos três do Conselho Distrital.

Na segunda legislatura (1894-1898), deslocou-se o foco para o ensino primário profissionalizante, quando o Estado republicano já estava praticamente consolidado nas

---

<sup>9</sup> O Conselho Superior, sediado na então capital de MG, Ouro Preto, era composto por quatro membros natos, três nomeados pelo governo e elegíveis os demais: reitor do Externato do Ginásio Mineiro de OP, diretor da Escola de Farmácia de OP, diretor da Escola normal de OP, inspetor municipal do município de OP, dois membros do magistério primário público e dois do particular, dois do magistério público secundário de OP. Suas atribuições, enquanto órgão administrativo e disciplinar, são minuciosamente descritas nos artigos 19-22, merecendo destaque: emitir “parecer” sobre método e processo de ensino, adoção, revisão e substituição de compêndios, programas de ensino e material técnico; adotar planos para a construção das escolas públicas e o uniforme dos alunos; organizar o regimento interno e os programas das escolas primárias; julgar da conveniência do compêndio a ser utilizado; julgar as faltas dos professores e inspetores escolares ambulantes, com suspensão ou perda de cadeira ou de emprego; ser ouvido em qualquer assunto e propor, sem consulta, qualquer medida pertinente à instrução elementar. (Lei nº 41, Seção I, art. 17-22, Cf BORGES, 1998).

mãos dos cafeicultores, as crises sociais apaziguadas, a elite política reestruturada e a política claramente voltada para o modelo agro-comercial-exportador de produção.

Para se ter o "bom desempenho dos deveres do cidadão na vida social" (art. 1º, Decreto nº. 611, de 6 de março de 1893), a política educacional centrou-se em dois polos:

- a) difundir a instrução pública primária, de forma mais uniforme, por todo o Estado;
- b) formar o corpo docente que iria atuar ou estava atuando nas escolas primárias e "Aulas Normais". Assim, as polêmicas em prol do ensino primário se acompanharam da defesa de ampliação do ensino nos *Cursos Normais*.

O pressuposto dos políticos mineiros, como no Brasil, era de que a difusão da instrução pública primária seria a via principal para se sair do atraso e atingir o progresso, a modernização, a inserção no mundo civilizado. Com relação à expansão do ensino, em *Mensagem da abertura da 1ª sessão da 1ª legislatura*, de 15 de junho de 1891, do Presidente da República, Marechal Deodoro da Fonseca, dispõe-se:

Anteriormente ao actual regimen, a constituição do ensino publico se fizera sem espirito systematico e sob acanhados moldes.

Dado o advento da Republica, forma de governo em que a diffusão do ensino se impõe com o character de suprema necessidade, cuidou o Governo Provisorio de organisal-o sob novas bases, por modo completo e harmonico, desde a escola primaria até os institutos superiores, proporcionando aos estudos a orientação que o espirito moderno e as condições de nossa existencia politica imperiosamente exigiam.

(...) Realizando as mais adiantadas aspirações liberaes, essa nova constituição do ensino fez justiça á iniciativa particular. Não é a menos vantajosa de suas providencias a que proclamou a libertação do ensino.

(*MINAS GERAES*, 1912, p. 22-23)

Para atender, pois, essa política nacional, o governo de Minas Gerais, entendendo que Federação e União não eram incompatíveis, procurou efetivar as medidas liberais de ampliação da rede escolar primária, subsidiar e apoiar as instituições particulares de ensino primário, grande maioria, de cunho religioso. As duas tendências serão colocadas a seguir.

### **Fiscalização, subvenção, publicidade, gratuidade e obrigatoriedade: MG, 1891-1894**

Em 1889, o então Presidente do Estado de Minas (PE<sup>10</sup>), Dr Cesário Alvim, já defendia a urgência do *ensino técnico e profissional* (Decreto nº. 2, de 1889). Por seu turno, em 1890, o então PE de MG, Dr. João Pinheiro, pelo Decreto nº. 46, chamou atenção para a

<sup>10</sup> PE: Presidente do Estado. Para simplificar, será utilizada esta abreviatura no restante do texto.

premência de *direção e fiscalização da instrução pública* primária, constante e regular. A subsunção dessas duas tendências, na verdade, ocorreu juntamente a outras problemáticas, nos debates encetados pelos deputados estaduais, no período compreendido pelas duas primeiras legislaturas, em Minas Gerais, de 1891 a 1898.

Pelo *Decreto n.º. 226*, de 31 de outubro de 1890, Cap. IV, art. 35, as atribuições do Congresso, na área específica do ensino primário, residiam em: executar leis sobre o mesmo, interpretá-las, suspendê-las e revogá-las (g 4º), bem como “promover no Estado o desenvolvimento da educação pública ...”. No *título IV*, art. 107, permanece o princípio da liberdade de ensino, estipulada pela reforma Leôncio de Carvalho (1879), de influência alemã, ao prescrever o ensino laico, gratuito e a liberdade de todos em abrir escolas e exercer o magistério livre, já anunciando, além do mais, que a reforma do ensino primário iria estipular a obrigatoriedade do aprendizado, em convenientes condições e daria preferência, para o magistério, aos diplomados nas Escolas Normais.

Por outro lado, no Decreto n.º. 260, de 1890, sobre a criação do *Gymnasio Mineiro*, explicitou-se, na exposição de motivos, que “é da maior conveniência *uniformizar o ensino primario*, normal e secundario dado pelos actuaes estabelecimentos de instrucção do mesmo Estado, segundo o plano adoptado pelo Governo Provisorio para o Districto Federal... (sic)” (reforma Benjamin Constant<sup>11</sup>, de 8/11/1890, de orientação marcadamente positivista).

A tendência germânica (liberdade de abrir estabelecimentos de educação e instrução) implícita na reforma Leôncio de Carvalho ainda aparece no Decreto n.º. 260, Capítulo III, estipulando que o ensino primário seria ministrado em escolas públicas (estaduais e municipais) e particulares (nacionais ou estrangeiras).

Tal medida, de aparente descentralização, *a priori* se contrapõe à primeira consideração, de unificação do ensino elementar. No entanto, nas normas seguintes a liberdade das escolas privadas é condicionada a alguns critérios: condições de moralidade e de higiene; manutenção da ordem pública, da moral e dos bons costumes; privilégio a ser dado, na subvenção a essas instituições, aos jardins de infância do sistema Froebel

---

<sup>11</sup> Segue o texto constitucional, tendo por princípios: liberdade e laicidade do ensino e gratuidade da escola pública. Em vista da descentralização especificada na Constituição federal, ela atinge a instrução no Distrito Federal, em seus diversos graus, e a instrução Superior, Artística e Técnica do País. Organiza a escola primária em duas categorias: de 1º e de 2º graus (RIBEIRO, 1986, p. 71, Cf BORGES, 1998).

(fundados para as crianças de 3 a 7 anos de idade, por senhoras) e às escolas que visassem desenvolver destreza manual e conhecimentos técnicos nos alunos, desde que satisfeitas as exigências postas – ter no mínimo dois anos de fundação e comprometer-se a mantê-los por cinco anos; cumprimento do programa estipulado pela escola, cujo local deveria satisfazer às necessidades do ensino e às condições de higiene; admissão gratuita de certo número de alunos externos, cabendo às famílias pagar as pensões dos internatos; isenção, por parte de seus diretores, de condenação judicial por “crime de infâmias”.

Portanto, pode-se dizer que havia uma preocupação em impor e/ou manter certa moral bem como impor às crianças pobres, desde o jardim, a *aprendizagem de destrezas* com materiais, mediante atividades manuais, e de *moral cristã*, para moldar o futuro trabalhador braçal. A buscada unificação referia-se, não ao conteúdo programático, mas sim à divulgação de uma moral, ainda impregnada de catolicismo e à aprendizagem de caráter utilitário, de forma a garantir o aproveitamento das crianças pobres para o trabalho manual.

Estipulou-se, ainda, o *ensino gratuito* em todas as escolas primárias de Minas (artigo 9º) e a *obrigatoriedade* do ensino elementar de primeiro grau, para meninos de 7 a 13 anos de idade, por doze semanas, excetuando-se: os portadores de deficiências físicas ou moral, os indigentes (isentos de subvenção do fundo escolar) e os que “receberem o ensino primário em escola particular ou no seio da família” (artigo dez). Proibiu que fábricas e comércios empregassem meninos de até quinze anos que não tivessem frequentado escola primária, no mínimo por duas semanas.

No capítulo IV, que trata das escolas primárias, as normas prescritas praticamente mantêm o já existente na Monarquia. As escolas primárias continuam divididas em dois graus, sendo que o 1º grau compreenderia três cursos — elementar, médio e superior, e o 2º, três classes — primeira classe, segunda classe e terceira classe. A programação do conteúdo deveria ser feita do mais simples ao mais complexo, aumentando, em extensão, o número de disciplinas, de que decorreu uma feição enciclopédica ao currículo. (Ver Quadro 1). Embora estipulasse ensino obrigatório para homens e mulheres, essa aparente “democracia” desvela uma discriminação ao estipular que as meninas só deveriam estudar em escolas dirigidas por professoras ou por professores casados, sendo sua esposa nomeada “mestra auxiliar” para as aulas de agulha e a direção das alunas.

Organização das ESCOLAS PRIMÁRIAS e programas em cada curso ou classe, conforme Decreto N. 260, de 1/dezembro/1890, em MG

GRAU	CURSOS OU CLASSES	PROGRAMA	
1º Grau	C. Elementar	Leitura	
		Escrita	
		Aritmética Prática	
		Instrução Moral e Cívica	
	C. Médio	Elementos de geografia e de história do Brasil	
		Noções concretas de Ciências Físicas e de história natural	
		Língua portuguesa	
		Noções de agronomia	
	C. Superior	Desenho geométrico de ornato, de figura e de máquina simples	
		Canto coral	
		Exercícios calistênicos, evoluções militares e manejo de armas	
		Trabalhos manuais (meninos) na madeira e ferro	
		Trabalho de agulha (meninas)	
2º Grau	1ª Classe	Caligrafia e escrita comercial	
		Língua portuguesa	
		Elementos de francês	
		Aritmética	
			Álgebra elementar e geometria
	2ª Classe	Geografia e história do Brasil	
		Ciências físicas e história natural aplicáveis à indústria e à higiene	
		Noções de direito pátrio e de economia política	
	3ª Classe	Desenho (até o topográfico)	
		Música	
		Ginástica e exercícios militares até a esgrima e exercícios de tiro ao alvo	
		Trabalhos manuais p/ meninos e trabalhos de agulha p/ meninas	

Fonte: MINAS GERAIS. 1898.

No que se refere à distribuição das escolas pelo Estado, permanece a heterogeneidade presente no antigo regime: uma escola elementar nos distritos, ao passo que, nas cidades e vilas, os três cursos de 1º grau e todas as classes do 2º grau.

Mesmo não tendo sido colocadas em prática as normas sobre o ensino primário, julgou-se por bem apresentá-las devido à manutenção de muitos de seus dispositivos nas medidas de reformas posteriores. As tendências mais amplas foram: ensino primário laico, gratuito e obrigatório (art. 107-108), e liberdade de abrir escolas e de ensinar (art. 107).



Anuncia, ainda, a elaboração da lei da reforma do ensino público no Estado, que dispôs o ensino primário público e obrigatório e a prioridade a ser dada, para o magistério nas escolas primárias, aos professores diplomados em escolas normais.

Após promulgação da Constituição do Estado de Minas, a elite passou a reivindicar um retorno do Projeto n°. 41, sobre organização do ensino primário e de dados estatísticos sobre esse ensino no Estado. Em 1892, o *Minas Geraes* publicou o relatório do inspetor geral da instrução pública, pelo qual foi possível montar a Tabela 2, que propicia uma melhor visão de como estava a instrução pública no Estado.

**Tabela 2**

Situação do Ensino Público Primário em Minas Gerais, no Final de 1891

	CADEIRAS			SEXO			PROFESSOR		AULAS		
	cadeiras	Provi- das	Va- gas	Masc.	Fem.	Mistas	Norma- -lista	Não Norm. ****	Anexo à Escola Normal	No- turno **	Cadei- ras ***
Cidade	455	419	36								
Freguesia	874	647	227								
Vila	609	367	242								
Total Cadeiras	1938	1433	505	1.087	656	195	<b>392</b>	<b>1041</b>	<b>16</b>	<b>26</b>	<b>7</b>
Matrícula				33.843	20.398						
Frequên- cia				16.370	11.019						
Total matr. (*)				54.241							
Total frequên(*)				27.389							

- (\*) Estes números referem-se ao total de matrículas e de frequências, de ambos os sexos (masculino e feminino). \*\* Aulas noturnas. \*\*\*Aulas em cadeias \*\*\*\*Não normalista
- Fonte: Relatório da Inspeção Geral da Instrução Pública do Estado de Minas Gerais. Apud Minas Geraes: 1892, ano1, n°. 123, p.763 (Cf Borges).

E foi o que os congressistas mineiros empreenderam, com a "nova" organização da instrução pública do Estado, no período compreendido entre 1892 e 1893, sob o governo Affonso Penna, tendo como Secretário do Estado (SE), Dr. Silviano Brandão, com os seguintes dispositivos: a *Lei n°. 41*, de 3/8/1892, que realmente procurou configurar uma nova organização na instrução pública do Estado, em seus diferentes graus, o Decreto n°. 611, de 6/3/1893, que aprovou o regulamento referente à execução da Lei n°. 41, na parte que tratava do Ginásio Mineiro e o *Decreto n°. 655*, de 17/10/1893, que promulgou o Regulamento das Escolas de Instrução Primária, conhecidas por Reforma Afonso Pena. No

espaço de mais de um ano entre a elaboração da Lei nº. 41 e a sua regulamentação, vários outros dispositivos foram promulgados, mas não serão abordados por se referirem a: transferências de cadeiras de instrução primária (Lei nº. 71, de 27/7/1892); divisão do Estado em dez circunscrições, com sedes nas cidades em que existiam Escolas Normais (Ouro Preto, Sabará, São João D' El Rei, Campanha, Uberaba, Paracatu, Montes Claros, Diamantina, Juiz de Fora e Arassuaí) - (Lei nº. 77, de 19/12/1892); o Decreto nº. 607, de 27/12/1893, sobre o regulamento das Escolas Normais. Apenas por essa rápida apresentação das legislações realizadas no período, dá para se ter uma idéia de que a prioridade foi dada à formação do professor primário e à regulamentação do Ginásio Mineiro, inspirado no Colégio Pedro II e colocado como modelo para o ensino secundário. No que tange ao ensino primário, serão feitas algumas considerações.

A *Lei nº. 41*, com seus 341 artigos, era extremamente minuciosa, abordando todos os graus e categorias do ensino público e privado, como: direção, administração e inspeção do ensino, como competência do Conselho Superior; inspeção e fiscalização, por meio de dois tipos de inspetores escolares – os inspetores ambulantes (nomeados pelo governo) e os inspetores municipais e distritais (eleitos pelos responsáveis pelo ensino, respectivamente, nos municípios e nos distritos); eleições escolares; ensino primário público e obrigatório; subvenções ao ensino particular e municipal; organização e funcionamento das escolas primárias e do magistério primário; competência do Congresso quanto à instrução pública primária; ensino secundário; ensino profissional (normal, agrícola, zootécnico, agrimensura, comercial e farmácia); regulamento das escolas normais, do *Gymnasio Mineiro* (GM) e das escolas de instrução primária; frequência escolar e outras medidas.

Em 1893, pelo *Decreto N. 655*, de 17 de outubro, é regulamentado esse ensino elementar, cujas linhas gerais concernentes à sua organização serão, em seguida, brevemente traçadas. Em seu Título I - *Do ensino primário no Estado* -, Capítulo I, trata da *liberdade, gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário*, das *subvenções*, do *recenseamento escolar* e das *multas*. Esse regulamento perpetuou a *liberdade de ensino primário*, no Estado, a particulares e a associações, desde que esses estabelecimentos: se sujeitassem “à fiscalização do Estado no que diz respeito à higiene, moralidade e estatística”; entregassem, trimestralmente, ao Secretário do Interior, ao Conselho Escolar, Municipal ou Distrital, e, anualmente, ao Conselho Superior, um mapa de frequência com

os nomes dos alunos e dos responsáveis por sua educação, e não adotassem livros e compêndios condenados pelo Conselho Superior (com doutrina contrária à moral).

Assim sendo, o discurso liberal de ensino elementar público, gratuito e obrigatório, bandeira de luta nos países que realizaram a sua revolução burguesa, acompanhou-se de uma abertura à iniciativa privada, predominando escolas católicas. A institucionalização do Estado laico, influenciado pelo pensamento liberal e positivista dominante nas elites civis e militares, não significou o divórcio total com a Igreja, em especial no Estado de Minas.

Com relação à *gratuidade* do ensino primário ministrado pelo Estado (art.9º a 11º) fez-se apenas uma alusão, sem entrar em detalhes “O ensino primario ministrado pelo estado é gratuito e será dado em escolas regidas por professores de capacidade intellectual e moral, devidamente comprovada” (art. 9º. *Sic!*).

Da *obrigatoriedade* (art. 13º a 16º), foram isentados os seguintes sujeitos: os matriculados em escola particular, os que recebiam aprendizado na família, os que tinham certificado de aprovação nesse curso, os portadores de moléstias contagiosas, os incapazes física ou mentalmente, os que moravam fora do perímetro escolar, os indigentes e os que tinham dificuldade permanente de meios de comunicação. Portanto, o Estado deixou aberta a possibilidade de um ensino ministrado em inusitados espaços, tanto em instituições privadas quanto na família, não se colocando como único responsável pelo oferecimento do ensino primário. Também se depreende uma gama imensa de excluídos, dado que grande percentual das crianças se enquadrava nos casos acima citados.

Outra preocupação presente refere-se ao *recenseamento escolar* (art.17º a 23º) da população em idade escolar, anualmente e a cargo dos conselhos escolares e professores, para efetivar a obrigatoriedade.

Com relação às escolas primárias estaduais (Cap. II, *Das escolas primarias estadoaes, classificação, organização, férias das escolas primarias, materiais do ensino primario*), foram classificadas em rurais, distritais e urbanas, com frequência mínima de 15 alunos para as escolas rurais, 20 para as distritais e 25 para as urbanas. Merece destacar uma passagem sobre a disciplina escolar:

Não serão applicadas aos alumnos penas degradantes, nem castigos phisicos. A disciplina escolar deve repousar essencialmente na affeição do professor pelos alumnos, possuindo-se aquelle de sentimentos paternaes para com estes, de modo a corrigil-os pelos meios brandos e pela persuasão amistosa.

Nenhum castigo physico será permitido, ainda quando reclamado ou auctorizado pelos pais, tutores ou protectores dos alumnos. (*sic!*) (art. 84).

É interessante registrar, aqui, um dispositivo que versava sobre a criação da *Revista do Ensino*, como sendo de assinatura obrigatória para todos os professores e funcionários remunerados da instrução pública, asseverando-se que a Revista seria:

(...) destinada a promover o desenvolvimento da instrução e educação no Estado, a reproduzir todos os actos officiaes a ellas concernentes e a vulgarizar o conhecimento dos processos pedagogicos mais modernos e aperfeiçados (art.190°).

Ficaria a cargo da imprensa do Estado a impressão e a administração econômica da revista, devendo a mesma ser editada mensal ou quinzenalmente, com formato e número de páginas determinados pelo governo, com assinatura obrigatória para todos os professores e demais funcionários remunerados da instrução pública, sendo sua remessa gratuita às autoridades inspetoras do ensino no Estado, coletivas ou singulares. Os colaboradores deveriam ser os professores públicos do Estado, com redação e revisão definitivas sob a responsabilidade de um professor do *Gymnasio*, da Escola Normal ou da de *Pharmacia* da Capital, que for eleito para esse fim, anualmente, pelos professores desses estabelecimentos.

Essa revista, no entanto, só foi criada no governo liberal de Melo Viana, em 1925, com idênticos objetivos. Mas a indicação dessa providência, nesse momento, vem corroborar a tese da autora (BORGES, 1998) de que já estava presente não só nos debates, mas também em ações da elite, o interesse em se unificar o ensino primário, dar-lhe uma unidade, além da pretensão de se disseminar os novos ideais republicanos por todo Estado. A educação escolar era percebida como uma via, dentre outras, de divulgação e disseminação dos mesmos.

A Lei nº. 77 (19/12/1893) imputou pequenas alterações à Lei nº. 41, destacando-se a divisão do Estado, para efeito de fiscalização do ensino, em dez circunscrições escolares, sediadas nas cidades em que existisse Escola Normal (Ouro Preto, Campanha, Paracatu, Diamantina. Montes Claros, Sabará, Juiz de Fora, Uberaba, São João D'El Rey e Barbacena). Em cada uma haveria um inspetor escolar nomeado pelo PE. Esta medida foi

um retrocesso, pois reproduziu uma prática existente desde a monarquia, só variando o número de circunscrições (denominadas, na Monarquia, “círculos literários”).

Pelo exposto, percebe-se que, embora a República tenha inaugurado o Estado moderno laico, com a separação entre o Estado e a Igreja, os ranços de religiosidade ainda serão perpetuados nos princípios aparentemente contraditórios. É o que se antevê na prescrição da liberdade de culto religioso, mas conservando, *pari passu*, a subvenção às escolas católicas particulares e ao serviço de catequese. Também Tais fatos evidenciam a força política da Igreja católica em Minas, pois, mesmo tendo sido excluída de seu tradicional domínio geográfico e ideológico (Estado Pontifício), pelo art. 1º do Decreto Federal de janeiro de 1890, o Estado manteve a tradição cristã, não aderindo à "fobia" religiosa dos poderes federais. É assim que nada foi alterado no que diz respeito ao ensino religioso facultativo nos estabelecimentos oficiais e particulares e muito menos com relação à assistência religiosa voluntária e livre nos demais estabelecimentos do Estado.

Certos dispositivos apontam para uma tentativa de sistematizar e uniformizar o ensino primário no Estado, de que são exemplos minuciosa pormenorização e amplitude de detalhes e orientações expressas na Lei nº. 41, de 1892, bem como a ênfase atribuída à criação de Escolas Normais para formar os professores de ensino primário, dando preferência aos portadores de diplomas de normalistas para ensinar nas escolas elementares.

Na legislatura seguinte (1895-1898) outra tendência ocorreu, como se verá a seguir.

### **Escola Primária Profissionalizante: MG, de 1895 a 1898**

De 1895 a 1898, o PE Bias Fortes, junto ao Secretário dos Negócios do Interior, Dr. Henrique Augusto Diniz, centraram a atenção para a questão do ensino profissionalizante, desde o primário. Concomitantemente, foi-se executando uma prática de fechamento de muitas de suas escolas e cadeiras de ensino elementar, sob a alegação de que seria necessária uma racionalização em vista da situação de crise econômica que o Estado, como todo o País, estava atravessando. Outras medidas foram sendo tomadas, como: reformou o ensino agrícola e zootécnico do Estado (Lei N. 140, de 20-7-1895), criou colônias

correcionais agrícolas (Lei N. 141, 20-7-1895), regulamentou o Instituto Zootechnico de Uberaba (Dec. N. 975, 27/10/1896), aprovou transferências de cadeiras e escolas etc.

Pela Lei N. 203, de 18 de setembro de 1896, organizou-se o *ensino profissional primário*, conservando-se a liberdade de ensino aos institutos municipais ou particulares subvencionados pelo Estado (art.1º) e o intento de unificar o ensino técnico primário (artístico e industrial), pela manutenção de um estabelecimento modelo, pelo Estado, em cada uma das diferentes zonas do território mineiro, agora dividido em seis circunscrições (art.2º). Uma novidade foi a clara intenção do Estado de zelar pelo ensino técnico, subsidiando as escolas existentes e abrindo escolas estatais modelo em cada circunscrição.

Esse ensino destinava-se a "formar operários e contra-mestres, ministrando-se a destreza e os conhecimentos technicos necessarios aos individuos que quizerem obter ensino profissional primario" (art. 4º). Com a duração de quatro anos, constava de uma parte obrigatória (aprendizagem de um ofício conforme a aptidão do aluno e ensino primário constante do programa das escolas urbanas, desenho elementar, música e ginástica e instrução militar) e uma parte facultativa (aprendizagem de mais de um ofício, de acordo com o critério da direção do estabelecimento) (art. 3º e 4º). Ofícios oferecidos: “armeiro, armador, abridor, alfaiate, chapeleiro, carpinteiro, cutileiro, dourador, entalhador, encadernador, ferreiro, funileiro, fundidor, gravador, latoeiro, litographo, marceneiro, oleiro (arte cerâmica), ourives, pedreiro, sapateiro, sirgueiro, selleiro e correeiro, serralheiro, torneiro, tintureiro e typographo” (art. 5º).

A instalação das oficinas ficou a juízo do Governo e dependente da capacidade do prédio escolar, do número de alunos e da especialidade da indústria local (art. 6º).

O *Instituto de Educandos Artífices* deveria organizar-se sob a forma de internato, e seu ensino seria gratuito e destinado às crianças das classes desfavorecidas (art. 15º e 16º). A matrícula seria reservada às que tivessem de 9 a 13 anos de idade, sendo que a permanência de cada uma na escola só ocorreria até completar 17 anos (art. 18º e 19º).

Pelo Decreto N. 917 (21/3/1896) foram aprovadas as instruções para efetiva inspeção do governo nos estabelecimentos de ensino profissional subvencionados. Sobre a admissão dos alunos deu-se preferência aos: órfãos de pais pobres, filhos de funcionários públicos com mais de dez anos de exercício e filhos de cidadãos que tivessem servido a Pátria.

O Decreto N. 975, de 27 de outubro de 1896, aprovou o regulamento do *Instituto Zootechnico de Uberaba*, destinado a preparar profissionais das indústrias pastoris, da agricultura e da pecuária. O curso seria de três anos, integrando as aulas teóricas com aulas práticas. Poderiam matricular-se apenas os candidatos com 15 anos de idade.

Contendo disposições relativas à instrução pública primária e secundária, sancionou-se a Lei N. 221 (149/1897), com apenas dois capítulos dedicados ao ensino primário (Cap. III e IV) e que manteve as atribuições dos inspetores escolares municipais e distritais prescritas na Lei N. 41. O capítulo III, com oito artigos, conservou a classificação das escolas primária, mas explicitou uma intenção de formar a moral e o civismo, por meio da imposição, nas três categorias de escolas primárias, das disciplinas: lições de coisas, educação cívica, moral e física, cânticos escolares e leitura da Constituição Federal e do Estado. Outro aparte interessante foi a seguinte deliberação: “Fica o governo auctorizado a organizar grupos escolares no edifício escolar da nova capital” (*Sic!*) (Art. 14). Portanto, foi anterior a João Pinheiro a intenção de se criar, em MG, um grupo escolar, se bem que aqui só se ateuve à capital. Deliberou-se que a criação de escolas primárias estaduais dependeria da prova, com lista nominal, de que existia número suficiente de alunos no local (Cap. IV).

Promulgou-se o regulamento dos Institutos de Ensino Profissional Primário, a 14 de abril de 1898, pelo Decreto N.º 1127, deliberando dentre outras coisas que:

Os institutos de educandos artífices creados pela lei n. 203, de 18 de setembro de 1896, são instituições de ensino profissional primário destinadas a ministrar gratuitamente aos alumnos o ensino technico primário, artístico e industrial, bem como a educação physica, intellectual e moral (art. 1.º).

Nesses estabelecimentos se procurará formar operarios e contra-mestres ministrando-se a destreza manual e os conhecimentos technicos necessarios aos individuos que quizerem obter o ensino profissional primario. (*Sic!*) (art. 2.º)

Servirão os institutos de typos para as congeneres creações municipais ou de iniciativa particular, que pretendam gosar de auxilios ou subvenção estadual. (*SIC!*) (art. 3.º)

Portanto, nesse segundo momento, quando já estavam apaziguadas as mobilizações sociais, praticamente consolidados o Estado republicano e o poder político dos fazendeiros do café, foi deslocada a atenção da elite para o ensino primário profissionalizante e uma política claramente voltada para o modelo de produção agro-comercial-exportador.

## Conclusão

Sem a pretensão de estabelecer conclusões, não apenas pelas inúmeras lacunas existentes no texto apresentado, mas também por se entender que a história está sempre sendo reconstruída pelos investigadores, serão aqui destacados os aspectos mais marcantes do texto, sob o ponto de vista da pesquisadora, esperando-se que os mesmos instiguem novas pesquisas.

Procurando compreender, nas reformas empreendidas sobre o ensino primário em MG, os conteúdos impingidos aos ideais republicanos nelas expressos – de democracia, modernidade, civilização, ordem, ensino técnico-profissionalizante e civismo, confirmou-se a hipótese inicial de que o movimento reformista do período teve o intuito de inculcar, nos cidadãos os novos valores, normas e atitudes impostos pela nova realidade republicana, tendo em vista a obtenção do consenso ideológico.

Sob a crença de que o ensino primário seria uma via privilegiada na marcha para a modernidade, identificada com progresso, ordem e civilização, o Estado Republicano, esforçou-se por criar leis do ensino, especialmente primário, para preservar a ordem social racional, a socialização de novas regras morais e do saber em doses homeopáticas. Nestas estavam implícitos certos argumentos racionais, imputando à escola diversas funções em cada um dos momentos históricos detectados, embora conservando alguns aspectos.

Durante a fase mais crítica que se seguiu logo após a Proclamação da República, de 1891 a 1894, o Estado de Minas Gerais buscou resolver a crise hegemônica por meio de ações aparentemente liberais (ensino público, gratuito, obrigatório e laico), imprimindo ao ensino público primário um cunho organizativo e fiscalizador, regulamentando esse grau escolar. Ao mesmo tempo, preocupava-se não só com a formação de professores devidamente qualificados, através de uma formação para o magistério das escolas primárias, no Curso Normal, mas também com um controle maior do mesmo. Parece, pois, que o interesse foi de institucionalizar o profissional para a educação escolar de primeiras letras, bem como unificar esse nível de ensino por todo o Estado, garantindo-se a aplicação dos métodos e das disciplinas recomendadas pelo governo do Estado de Minas Gerais.

Procurou, ainda, impor e/ou manter certa moral, bem como impor às crianças pobres, desde o jardim, a aprendizagem de determinadas habilidades manuais e da moral católica, para moldar o futuro trabalhador braçal. Ao se falar de unificação, o que realmente estava buscando não foi a unificação do conteúdo programático, que foi diferentemente



distribuído nas escolas primárias, conforme fosse urbana, distrital ou rural. Buscou-se a homogeneização de uma moral, ainda impregnada de catolicismo, e a aprendizagem de caráter utilitário, de forma a garantir o aproveitamento das crianças pobres para o trabalho manual, tornando-as úteis e não um peso para o Estado.

Coube à escola duas funções: transmitir conhecimentos em doses homeopáticas e de forma diferenciada nas suas diferentes classificações, instrumentalizar os indivíduos para o trabalho e moldar comportamentos, hábitos, valores e atitudes pleiteados pelas elites no poder.

Assim, mesmo que a República tenha inaugurado o Estado moderno laico, com a separação entre o Estado e a Igreja, foram mantidas marcas do catolicismo em práticas e princípios aparentemente contraditórios. É o caso, por exemplo, quando se pregou a liberdade de culto religioso e, ao mesmo tempo, preservou a subvenção às escolas católicas particulares e ao serviço de catequese. Por outro lado, fica evidente que a força política da Igreja católica em Minas Gerais não se esvaiu, mesmo tendo sido excluída de seu tradicional domínio geográfico e ideológico (Estado Pontifício). O Estado manteve a tradição cristã, não aderindo à "fobia" religiosa dos poderes federais, de forma que nada se alterou no âmbito do ensino religioso, facultativo nos estabelecimentos oficiais e particulares, e muito menos com relação à assistência religiosa voluntária e livre nos demais estabelecimentos do Estado.

Inúmeras deliberações foram dedicadas à efetivação da fiscalização do ensino, por todo o Estado, com medidas severas nos casos de descumprimento dos dispositivos legais, sendo estabelecidos dois tipos de fiscalização: um fiscal ambulante, nomeado pelo governo do Estado, e um Conselho, nomeado pela população escolar, com a participação do(s) responsável(is) pelo aluno.

No entanto, durante a segunda legislatura, de 1895 a 1898, a situação se modificou um pouco. O caos político já estava quase resolvido, em vista de se ter aplacado as mobilizações sociais, o Estado republicano e o poder político dos fazendeiros do café praticamente consolidados. Refrearam-se, assim, os ímpetos ditos mais "liberais", com um simulado retrocesso em algumas medidas tomadas pelas reformas anteriores. Foi o caso, por exemplo, do fechamento de muitas escolas, sob a legação de que não possuíam o número suficiente de alunos exigido por lei. Ao invés de perseverar na defesa do ensino

público, gratuito e obrigatório, como ocorreu na primeira fase destacada, a elite política deslocou sua atenção para o ensino primário profissionalizante, criando alguns e subsidiando os já existentes. Além disso, corroborou com o princípio da liberdade de ensino, tendo em vista apoiar a iniciativa privada (vale dizer, católica) na instrução primária. Aprovou, também, instruções que almejavam efetiva inspeção do governo nos estabelecimentos de ensino profissional subvencionados e uma política claramente voltada para o modelo de produção agro-comercial-exportador.

Com relação às práticas da elite, estavam repletas de contradições, em que o novo se impregnou das velhas práticas. Novos moldes permearam muitas deliberações tomadas pelas diferentes reformas: o iluminismo europeu dos Setecentos; os ideais liberais de educação pública, laica, obrigatória e estatal, bem como as técnicas pedagógicas que se propunham atingir o maior número possível de pessoas, com um menor gasto e menos recursos materiais (como o ensino mútuo, simultâneo e misto).

Esses novos modelos (artes mecânicas; ensino racional e científico; ensino útil aos meninos pobres e indigentes, para torná-los produtivos na sociedade; ensino laico etc.) foram mesclados com o humanismo tradicional, sendo perpetuadas muitas práticas que grassaram a monarquia (continuidade da influência católica, moralização, manutenção do rigor disciplinar em sala de aula etc.). Ao mesmo tempo, a Europa já tinha sido palco de inúmeras experiências inovadoras: as escolas cristãs, católicas e reformadas, que introduziram a leitura de coisas profanas e a pré-aprendizagem das profissões artesanais mercantis; os reformadores da Inglaterra e da Alemanha, com as pequenas escolas para pobres e órfãos, reproduzindo o antigo rigor disciplinar, mas com conteúdos novos, menos aulas de latim e mais de ciências - matemáticas, naturais e humanas -; a instrução popular, cujas iniciativas escolásticas estatais constituíram as premissas do sistema moderno de instrução estatal, obrigatória, orientado para os estudos científico-técnicos (MANACORDA, 1989, p. 227-236, Cf BORGES, 1998).

## **BIBLIOGRAFIA**

### **FONTES PRIMÁRIAS**

UFMG: CENTRO DE ESTUDOS MINEIROS (Coordenação Norma de Góis Monteiro). Dicionário biográfico de Minas Gerais: período republicano (1889/1983). Belo Horizonte: Assembléia Legislativa do Estado de MG. 1985.

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. Minas Geraes: Orgão Oficial dos Poderes do Estado., ano1, nº. 123, p.763. 1892 a 1898. MINAS GERAES. Câmara dos Deputados de Minas Geraes, de 1892 a 1898. Ouro Preto: Imprensa Oficial do Estado. 1892 a 1898. Minas Geraes: Orgão Oficial dos Poderes do Estado.

### **FONTES SECUNDÁRIAS**

BOEHRER, G.C.A. Da Monarquia à República: história do Partido Republicano no Brasil (1870-1889). Rio de Janeiro: Ministério da Educação, 1954.

BORGES, Vera Lúcia Abrão. A instrução pública primária na fala da elite mineira: 1892 a 1898. Tese de Doutorado, PUC-SP, 1998.

CARVALHO, José Murilo de. Os bestializados. São Paulo, Companhia das Letras, 1987.

COSTA, Emília Viotti da. Da monarquia à república: momentos decisivos. São Paulo: Brasiliense, 4ª ed., 1987.

GOMES, Â. de C. G. e FERREIRA, M. de M. Primeira República: um balanço historiográfico. Texto inserido em Estudos Históricos, RJ, vol. 2, nº. 4, 1989, p. 244-280, 1989.

GRAMSCHI, Antonio. Os intelectuais e a organização da cultura. (Tradução Carlos N. Coutinho). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 3ª ed., 1979.

LE GOFF, Jacques. História e Memória. História e memória. São Paulo: Ed. da UNICAMP, 3ª ed. 1994.

LESSA, Renato. A Invenção Republicana: Campos Sales, as bases e a decadência da Primeira República brasileira. 1987.

MANACORDA, Mario Alighiero. Mario Alighiero. História da Educação: da antiguidade aos nossos dias. (Tradução de Gaetano Lo Monaco). São Paulo: Cortez Editora, 1989.

MATTOS, Ilmar R. de. Do Império à República. IN Estudos Históricos: República. Rio de Janeiro, vol. 2, nº 4, pp. 163-171, 1989.

MOURÃO, P. Krüger. O Ensino em Minas Gerais no tempo do Império. Minas Gerais: Centro Regional de Pesquisas Ed. de Minas Gerais, 1959.

MOURÃO, P. Krüger. O ensino em Minas Gerais no tempo da República. Minas Gerais: Centro Regional de Pesquisas Educacionais de Minas Gerais, 1962.

OLIVEIRA, 1989. Lúcia Lippi. As festas que a República manda guardar. IN Estudos Históricos: República, Rio de Janeiro, vol.2, nº 4, pp. 172-189, 1989.

QUEIROZ, Suely R. R. de. Os radicais da República: jacobinismo, ideologia e ação. 1893-1897. São Paulo: Brasiliense, 1987.

RIBEIRO, Maria Luiza. História da educação brasileira: a organização escolar. 15ª. ed. rev. e ampl. – Campinas : Autores Associados, 1986.

SAES, Décio. 1975. SAES, Décio. Classe média e política na Primeira República Brasileira (1889-1930). Petrópolis: Vozes, (Sociologia Brasileira, 3), 1975.