

SOBRE O “SONHO GLORIOSO DE DERRAMAR SOBRE A INFANCIA MINEIRA O BALSAMO VIVIFICADOR DO ENSINO PUBLICO”: fragmentos de recepção da reforma do ensino primário em municípios das Minas Gerais (1906-1912)

Tarcísio Mauro Vago¹

**Universidade Federal de Minas Gerais
Belo Horizonte, MG**

Resumo

Neste artigo realiza-se um contraste entre as prescrições contidas na reforma do ensino primário promovida pelo governo de Minas Gerais, em 1906 – condensada no aparecimento dos grupos escolares e em um novo programa de ensino – e os indícios de sua recepção pelos protagonistas que nela são envolvidos (diretores, inspetores, professores, pais, crianças). Tomou-se como referência a passagem de 5 anos desde a edição dos ordernamentos da reforma para então flagrar um instante de seu movimento, por meio do que os registros presentes em relatórios produzidos por diretores e inspetores em 1911 e 1912 deixaram ver das práticas escolares. Essa escala de tempo reduzida permitiu uma aproximação com mais detalhes do andamento da reforma, procurando compreender os (des)caminhos percorridos ou construídos pelos sujeitos, o movimento que realizam (ou deixam de realizar), tentando captar seus modos de fazer a escola, nos conflitos, nas tensões, na adesão ou na recusa às proposições da reforma, nas maneiras de produzir sentidos para suas ações. Foi possível entrever que a reforma e a pretendida afirmação de um novo molde escolar realizava-se em meio a maneiras muito diversas de pensar, de organizar e de realizar a escola primária.

Palavras-chave: História da Educação – Reforma do Ensino – Minas Gerais

Abstract

In this manuscript we present a contrastive analysis between the rules of the reform of the elementary school performed by the Government of Minas Gerais state, Brazil, in 1906, which was expressed by the appearance of school buildings and the rising of a new teaching method, and the reception that the individuals involved (teachers, inspectors, parents and children) had to this change. We studied the texts and technical reports written by the school principals and inspectors between 1911 and 1912. Those documents allowed the capture of the reform and the scholar practices employed in that historical period. Once this study is based on a restricted time period it permitted performing a more detailed analysis of the reform development, as we tried to understand the ways established or followed by the individuals involved, the movements that they performed or not, the ways that they acted in the diary scholar situations. In addition, this article is focused on how to analyze the conflicts and tensions that may have occurred in the school environment as opposed to the establishment of the proposed reform. It was possible to verify that the scholar reform and the proposition of a new scholar model were conceived among very diverse forms of thinking, organizing and performing the elementary school.

Keywords: History of Education – Education Reform – Minas Gerais

1. Do sonho glorioso de educar a infância

O Estado de Minas Gerais experimentou no início do século XX uma reforma do ensino primário pretendida como expressão de uma pedagogia moderna e científica,² orientada pela tríade spenceriana “educação intellectual, moral e physica” das crianças. Produzir cidadãos para a República, com conseqüências para a economia e a indústria que então se organizava no Estado: “instruir, educar e dar uma profissão” – este o ímpeto da reforma, sintetizada pelo inspetor escolar José Rangel.³

O presidente do Estado, João Pinheiro, tendo tomado posse em 7 de setembro de 1906⁴, promulgou o texto da reforma apenas 21 dias depois⁵. Um novo molde para a educação da infância começou então a se materializar, cuja principal inovação foi a consagração dos Grupos Escolares, uma organização escolar já experimentada e difundida nos EUA e em países europeus. Previu-se a construção de espaços próprios para estes grupos, capazes de reunir e abrigar em um só prédio escolas até então ‘isoladas’; neles, um novo programa de ensino, um maior controle do professorado, pelos novos protagonistas que entraram em cena – os diretores dos grupos e os inspetores escolares; também a formação de professores seria objeto de intervenção do governo.

Estavam dadas as condições para a afirmação de uma nova maneira de organizar a escola destinada às crianças, que deveria realizar o que as Escolas Isoladas até então existentes, representadas como precárias, não poderiam conseguir: provocar na infância “uma verdadeira revolução de costumes”.⁶

Encarnando tal esperança, tentou-se produzir uma escola afastada da casa, separada da rua⁷ para então contrapor-se a elas por todos os meios disponíveis, para combater seus vícios⁸, suas ignorâncias e o mal do ‘desamor dos pais pelo progresso e a civilização’ – eis que a reforma do ensino primário era também, na pretensão dos que a realizaram, reforma da família, reforma do “povo analfabeto”, reforma dos professores.

Os Grupos Escolares deveriam substituir paulatinamente as escolas isoladas, de turma única, dirigidas por um professor remunerado pelo Estado ou por particulares, muito criticadas como inoperantes, precárias, regidas por mestres sem preparo, sem controle do Estado.⁹ O então Secretário do Interior, Manoel Thomaz de Carvalho Brito, responsável pela instrução pública, logo em seu primeiro relatório, em junho de 1907, expressa sua crença no novo molde escolar:

“O regime dos Grupos Escolares deve ser generalizado, de modo que a escola isolada seja uma exceção condenada a desaparecer. Com o Grupo se consegue a divisão do trabalho, a fiscalização permanente, o estímulo dos professores, a execução uniforme do programma de ensino, a atracção do alumno para a escola, a frequencia assidua, o habito das creanças viverem em sociedade, corrigindo-se, modificando-se, aperfeiçoando-se, de modo que o ideal republicano da igualdade póde ser attingido naturalmente no trato de poucas gerações.”¹⁰

Há, neste documento, toda uma síntese e expressão do projeto republicano de educação, de escolarização da infância, posto em marcha em Minas Gerais. A inserção do Brasil e do Estado de Minas em um mundo ‘moderno’, que se complexificava e se industrializava, estaria na dependência de instruir e educar o povo, produzido como analfabeto, doente e despreparado para as novas formas de trabalho industrial.

A partir desta reforma, o sistema público de educação primária de Minas Gerais experimentou um movimento de racionalização que visava dar conta de suas tarefas cada vez mais amplas e complexas, tendo “como finalidade última racionalizar o conjunto do social”.¹¹

O advento desse novo molde escolar tem em vista responder à expectativa de formar aqueles que seriam os cidadãos republicanos — civilizados, de maneiras amaciadas, disciplinados, sadios e trabalhadores ordeiros —, que assim poderiam contribuir para o desejado progresso social. O programa baixado incluía então “Leitura, Escripção, Língua Patria, Arithmetica, Geographia, Historia do Brasil, Instrucção Moral e Civica, Geometria e Desenho, Historia Natural, Physica e Hygiene, Trabalhos Manuaes e Exercicios Physicos”.

Com tal programa, os grupos escolares são pensados e organizados como moldes de cidadania e sociabilidade urbana. De outra parte, a produção das populações pobres como ‘bárbaras’ as coloca em uma condição em que deveriam obrigar-se ao trabalho regenerador e civilizador da escola, como é recorrente nas representações dos reformadores, de intelectuais, e mesmo dos professores. Educar suas sensibilidades e refinar seus sentimentos, constituir e cultivar seus corpos, arrancar vícios e implantar maneiras civilizadas: tais são as premissões da escola que sucessivos governos republicanos procuraram afirmar em Minas, nas primeiras décadas do século XX. Orientados por uma noção de progresso, em que o discurso da homogeneidade disfarçava e produzia as diferenças e as hierarquias sociais, foi com esse programa que se pretendeu realizar a escolarização da infância.

A reforma promulgada em 1906 por João Pinheiro foi ajustada no governo seguinte, de Júlio Bueno Brandão, que assumiu a Presidência em 7 de setembro de 1910, convidando Delfim Moreira da Costa Ribeiro para ser o Secretário do Interior¹². Em 1911, eles realizam o que também chamam de reforma do ensino. A propósito, logo em seu primeiro relatório, de 1911, Delfim Moreira escreve sobre a Reforma de 1906:

“A reforma cogitou de organizar pedagogicamente a escola, estabelecendo regras e modelos para a construção de prédios escolares e para o fornecimento do mobiliário e material didático. Creou a instrução manual.

É a grande preocupação actual, que torna a instrução primaria a questão fundamental de um povo civilizado — fazer com que a escola não se detenha na instrução abstrata, vá além e represente justamente a educação physica, moral e intellectual do homem.

D’ahi o natural desenvolvimento que vão tendo os methodos de programmas de ensino, accrescidos da gymnastica, exercicios physicos e evoluções militares; dos trabalhos manuaes; canto coral; noções elementares de sciencias

physicas e naturaes; de agronomia, etc.”¹³

Ao baixar um novo Regulamento para o ensino¹⁴, em junho de 1911, o próprio Delfim apressou-se em dizer que ele não alterava significativamente a reforma de 1906:

“Da publicação do Regulamento (...) se não se infira a condenação da Reforma de 1906. Aliás, poucas modificações foram introduzidas no aparelho escolar.

A obra da educação não póde ser immutavel e intangivel, principalmente num Estado como de Minas Geraes, que soffre presentemente o impulso promissor de um denso movimento progressivo em todas as manifestações da actividade humana.

Os progressos da sciencia, os ensinamentos, a experiencia didactica de outros povos mais adeantados e a nossa propria experiencia e observação estão a exigir continuamente novas modificações na escola primaria, no aparelho pedagogico e nos methodos e processos de ensino.”¹⁵

Sobre o ensino público e a instrução primária, para ele fundamentos da necessidade de instruir e educar a infânica, pondera:

“As necessidades physicas, Moraes e intellectuaes do homem, o desenvolvimento notavel observado na ordem politica e social da nacionalidade e do Estado e o progressivo desdobramento do trabalho em suas diversas manifestações economicas, tornando cada vez mais intensas e complicadas as relações sociaes, fundamentam a necessidade absoluta de instruir e educar o povo para todas as emergencias da vida actual e futura e collocam o problema educativo na primeira plana, como questão vital de uma nação.”¹⁶

Ele então defende a obrigatoriedade da freqüência à escola, uma das principais inovações introduzidas no novo regulamento:

“A reforma [de 1906] deixou livre a frequencia das escolas e não incluiu no regulamento a obrigatoriedade do aprendizado primario.

Uma legislação sobre a instrução primaria que não estabelece o ensino obrigatorio, só seria acceitavel num paiz já completamente educado e onde os paes de familia, conhecendo o que vale o saber, dispensassem, por superflua, a imposição do ensino. Seria realmente uma affronta essa obrigação nos paizes em que a familia tivesse em grande apreço o ensino.

A obrigatoriedade do ensino deve estar na razão directa da ignorancia de um povo.

Quando o pae de familia não póde, não quer ou não sabe ser verdadeiro pae, deve intervir a sociedade, fundada em titulo legitimo de sua propria conservação, para assumir o encargo de instruir e educar a infancia. A constituição mineira assim comprehendeu e estabeleceu a obrigatoriedade do

aprendizado primario em condições convenientes.

Portanto, a obrigatoriedade relativa, dentro do perimetro escolar, com as isenções necessarias, deve permancer nas leis e regulamentos sobre instrução primaria. É cêdo ainda para se pretender a completa abstenção do Estado a respeito, quando nações antigas, de maior florescimento intellectual, acatam e veneram o principio [da obrigatoriedade] e não duvidam de sua efficacia”¹⁷

“Verdadeiro pai” tornava-se o Estado, ao impor a escola como recurso incontornável para debelar a sempre aludida ignorância da população pobre.

Decorridos cinco anos da promulgação da reforma de 1906, o Diretor do Grupo Escolar da cidade de Caratinga, sintomaticamente um Major, Raymundo Baptista, ao discorrer em seu relatório para o ano de 1911 sobre “melhoramento do ensino”, escreveu:

“Quando João Pinheiro se embalava no sonho glorioso de derramar sobre a infancia mineira o balsamo vivificador do ensino publico, rodeiou-se dos homens profundamente abalisados na materia, consultou as nações estrangeiras, estudando nellas os regulamentos e methodos adoptdos e chegou mesmo a exigir que fosse conhecida de visu a pratica dos programmas e regimentos internos, o que bem comprova a viagem do Dr. Carvalho Brito á Argentina. É assim que a medicina, a botânica, a chimica, a physica, a gymnastica, em fim, tudo foi consultado antes que o grande emprehendedor de Caethe imprimisse os seus últimos retoques no primoroso emblema da Instrução Publica.”¹⁸

O registro do Major-Diretor inspira uma pergunta: como estava o andamento desta reforma, nas escolas de Minas Gerais? De outro modo, como estava a “vida escolar”?¹⁹

As perguntas suscitaram o propósito de tentar um contraste entre o “sonho glorioso” de educar a infância na escola, e os indícios²⁰ de sua recepção pelos protagonistas que nela são envolvidos (diretores, inspetores, professores, pais, crianças).

Fiz uma opção para realizar este contraste: tomei como referência a passagem de 5 anos desde a edição dos ordemamentos da reforma de 1906 para então examinar um instante de seu movimento. Assim, o foco de interesse recaiu sobre o que os registros presentes em relatórios produzidos por diretores e inspetores em 1911 e 1912 deixavam ver das práticas escolares. O procedimento de análise assumido aqui combinou um recorte temporal mais restrito com um recorte geográfico mais amplo (contemplando relatórios de grupos escolares e de escolas isoladas de város municípios de então, em Minas Gerais). É um instante, um momento da reforma posto em exame. A escala de tempo reduzida permitiu uma aproximação com mais detalhes do andamento da reforma, procurando compreender os (des)caminhos percorridos ou construídos pelos sujeitos. Certamente que, como todo procedimento, este também comporta possibilidades e limites.

Considerar, assim, que prescrições de reformadores são recebidas e apropriadas de forma singular e diferenciada pelos protagonistas envolvidos — que fizeram usos não

previstos de ordenamentos, de resoluções ou de determinações provenientes da Secretaria do Interior –, dando relevo e atenção aos conflitos e às tensões experimentadas nas escolas.

São os vestígios de ações e de reações de tais protagonistas que aqui interessam, isto é, o movimento que realizam (ou deixam de realizar) após a promulgação da reforma de ensino proposta (ou imposta) pelo Estado. De outro modo, tento captar seus modos de fazer a escola, nos conflitos, nas tensões, na adesão ou na recusa às proposições reformadoras; nas maneiras de produzir sentidos para suas ações; tratar, enfim, da materialidade das prescrições da reforma que se pode entrever (ou não) nos relatos produzidos por aqueles que estiveram envolvidos com o ensino primário. Para tanto, tento trazer dos relatórios produzidos por agentes diversos²¹ outros indícios que nos aproximam das circunstâncias em que se realizou o movimento de prescrição, conformação e afirmação de uma nova forma escolar,²² em contraste com as circunstâncias, os conflitos, as ações dos sujeitos,²³ aproximando-me assim do que Irlen Antônio Gonçalves chamou de “produção dos Grupos Escolares”²⁴ em Minas Gerais.

Em outro trabalho²⁵, dediquei-me mais às conseqüências da reforma de 1906 em Belo Horizonte, Capital do Estado. Agora, o propósito é espriar-se para outros municípios, ampliando a escala de análise,²⁶ dentre outros motivos, para um possível alargamento da compreensão sobre os movimentos desencadeados em lugares diversos, e não apenas na capital mineira. A intenção é captar e apresentar uma diversidade de práticas, evitando uma percepção homogênea da reforma realizada – nada mais distante do que os documentos consultados deixam transparecer. Enfim, pôr em relevo as circunstâncias em que foi pensado, produzido e materializado o “sonho glorioso de derramar sobre a infância mineira o balsamo vivificador do ensino publico”.

Fiz também uma opção de trabalhar com citações literais dos documentos, por vezes extensas. O procedimento se justifica por trazer os registros o mais próximo possível de como foram produzidos pelos sujeitos, procurando realçar sua escrita, sua expressão, o clima em que estavam envolvidos.

Um conjunto de questões relativas ao movimento de constituição do ensino primário foi aqui tratado, para que se pudesse realizar o referido constraste: pronunciamentos exaltando a reforma, outros indiciando sua recusa, as contestações a ela; o cumprimento do programa de ensino, e o afastamento dele, a frequência escolar e seus inúmeros problemas, a edificação de prédios e as suas precariedades exigindo reformas, adaptações; a presença de práticas como a ginástica e os exercícios militares; as epidemias e suas interdições; a insubordinação de professores; as festas, cerimônias; os vestígios de insubordinação das crianças...

2. Dos vestígios de uma reforma praticada: fragmentos de sua recepção nas escolas

O advento dos grupos escolares e a desejada extinção das escolas isoladas não

parecem ter ocorrido sem perturbações. O molde das escolas isoladas tinha a sua tradição, as suas raízes, e sua substituição dava-se em lentidão, e em meio a descontentamentos. Um exemplo é o da atitude do presidente da Câmara Municipal de Villa de Passa-Tempo, Gabriel Andrade, que escreveu carta ao Secretário Delfim Moreira, em 6 de outubro de 1913, solicitando a remoção de professores que se tornaram “elementos perturbadores”, depois da instalação do grupo escolar e a conseqüente extinção da escola isolada daquele lugar.²⁷

O programa de ensino prescrito em 1906 foi também objeto de recepções diversas em escolas de ensino primário, evidenciam os documentos consultados. Na Capital, a diretora do 1º Grupo Escolar da Capital, D. Helena Penna, registra que em 1911 que “todas as materias que compõem o programma têm sido, no grupo, cuidadosamente ensinadas e os horários observados com rigor.”²⁸ O mesmo não se repetia em na cidade de Rio Preto. O inspetor escolar apresentou à Secretaria reclamação contra o diretor do Grupo, José de Medeiros Correa, porque “alli se ensinava pelo antiquado e repellido systema individual”,²⁹ quando a reforma estabeleceu o método mútuo como obrigatório.

Se a obediência ao programa prescrito na reforma era motivo de elogios por parte de inspetores, e de reconhecimento da direção do grupo, o contrário produzia conflitos entre inspetores e diretores de grupos. A própria Secretaria do Interior também se dirigia à direção de grupos, quando entendia que o programa de ensino e outras prescrições estavam sendo descumpridas. Assim, por exemplo, um ofício muito duro foi enviado ao Diretor do Grupo Escolar Octaviano de Alvarenga, de Perdões, condenando “irregularidades existentes”, como o “pequeno tirocinio dos docentes” do 1º ano, “certas abstracções oriundas do systema de decoração, tão reprovado pela pedagogia moderna” e, ainda, “algumas faltas de indisciplinas”.³⁰

Em seu relatório, o inspetor Herculano Pereira de Souza, observando o Grupo escolar Montes Claros, apresentou uma informação que deixa ver práticas e contestação do programa:

“A secretaria já deve conhecer a aversão ao povo ao programma official, o que é devido antes de tudo ao atraso de alguns professores que são os primeiros a entenderem muito pouco do ensino moderno. Este tropeço só se remediará com o escrúpulo na nomeação de funcionários do ensino, enquanto, porém, for a política que fizeis taes nomeações são inúteis todas e quaisquer considerações a respeito do assumpto”³¹

Os inspetores escolares se pronunciavam, em seus relatórios, sobre o andamento do ensino, fazendo considerações de natureza diversa sobre a educação das crianças, manifestando preocupações com o tratamento que a elas deveria ser dispensado. É o caso do inspetor Urbano Galvão, da cidade do Turvo, que em 4 de dezembro de 1912 ponderou:

“Um ponto, que reputo dos principaes em matéria e educação infantil, é a graduação do tempo que o menino deve permanecer na escola, conforme a

idade; Acho de todo ponto nociva á saúde, bem como ao desenvolvimento physico e intellectual das creanças, a prisão prolongada e desnecessária na sala escolar. A natureza da creança pede espaços e oxigênio e a sua intelligencia, impressões variadas. Si a monotonia fatiga os adultos, muito mais há de fatigar as intelligencias tenras; principalmente as creanças de sete a dez annos devem receber as licções logo que chegam á escola, retirando-se quando quizerem. Si acharem encanto na escola e quizerem permanecer nela, melhor. Nada, porem de constrangimentos, nada de prisões de creancianhas na estreita periphéria de uma sala sem decorativos. Compreendo que a introduccção dos hynos, nas escolas, tem por objectivo tirar das mesmas a antiga monotonia e tornal-as mais attraentes; intendi que os mesmos devem ser o mais variados possível, razão pela qual arrangei mais dous com bellas musicas de maestros mineiros”³²

Um das mudanças que trouxeram dificuldades para as escolas foi a adoção de dois turnos de aulas, um pela manhã, outro, à tarde. Mesmo na Capital, a Diretora do 1º Grupo Escolar da Capital, D. Helena Penna, registra em seu relatório de 12 de dezembro de 1911:

“Apezar de tornar-se muito mais difficil a direcção de um grupo dividido em duas secções, a disciplina tem se mantido regular, não havendo a registrar-se nenhum caso serio de incorrecção por parte dos alumnos, como poderá V.Excia. verificar pelo relatório dos inspectores que têm fiscalizado ultimamente o 1º grupo.”³³

De outra parte, como consequência de seu grupo passar a funcionar em dois turnos, a partir de março de 1908 (um ano após sua criação), D. Helena sentiu-se no direito de solicitar, já em 1912³⁴, o pagamento de 1.229\$900, correspondente ao período de 21 de março de 1908 a 31 de março de 1909, que julgou ser-lhe devido, por ter passado a trabalhar em dois turnos. Sua solicitação não apenas foi aceita, como a partir de 7 de maio de 1909 ela passou a receber uma gratificação mensal de 100\$000 pela jornada em dois turnos. É de se entender que tal gratificação tenha sido estendida a todos os diretores em tal situação.

Tome-se agora os prédios escolares. Como referido, eles foram objeto central da reforma. Planejou-se “typos arquitetônicos” suntuosos para os grupos escolares, outros mais modestos para as escolas agrupadas. Mas, o discurso reformista era o de que as escolas deveriam funcionar em lugares apropriados, com respeito a todas as exigências higiênicas. As diretoras constantemente faziam referências em seus relatórios às condições em que se encontravam os prédios de suas escolas, ora exaltando, ora reclamando reformas, acréscimos, melhorias.

Assim, a Diretora do Grupo Escolar de Campanha, D. Mathildes Xavier Mariano, em 1911, registra:

“Funcionna este Grupo em edificio doado em 1886, á então provincia de Minas Geraes, pela Camara Municipal desta cidade, para o fim de servir á instrucção publica. Foi reformado o anno passado [1910], reforma esta que deixou alguma coisa a desejar-se, – principalmente um galpão no recreio maior, onde as creanças e respectivas professoras possam se recolher, para fugir do sol, não servindo de nenhum modo para esse fim, o porão do prédio, por ser passagem de águas pluviais e conservar a humidade por largo tempo, devido á sua posição.”³⁵:

Para a construção do prédio do Grupo Escolar de Bom Despacho, o governo destinou 5 contos. O prédio foi construído, mas em 1912, mesmo já estando pronto, o grupo não foi instalado para entrar em funcionamento “enquanto não fosse organizado o abastecimento de água”. A consequencia é que naquele ano continuaram funcionando as escolas isoladas (o modelo que se queria fazer desaparecer).³⁶

Em São José da Lagoa (município de Itabira), o diretor reclamou das condições do predio escolar:

“A única providencia que o governo deve de tomar, e esta sem tardar, é quanto ao predio escolar. Os terreiros ainda não foram fechados, e as paredes adjacentes precisam ser caiadas, porque foram estragadas com caricaturas, garatujas e escriptos imoraes, feitos por indivíduos perversos. Enquanto isto não se fizer, as creanças só se recrearão dentro do prédio, como acontece ultimamente.”³⁷

Vê-se que o diretor desejava delimitar o prédio, criando um espaço interno, próprio da escola – o pátio –, isolado e afastado da rua. Note-se que foi ele também alvo de ataques de pessoas que, pelo relato do diretor, seriam estranhas à ela. Mas é possível pensar também que as próprias crianças poderiam ser os “indíviduos perversos” a que ele se refere. De todo modo, enquanto a escola não tivesse seu espaço demarcado, a movimentação das crianças para brincar estaria restrita, limitada por paredes e salas. Resta indagar se teriam elas se conformado ao limite imposto pelo diretor.

Já na sede deste município, o Diretor do Grupo Escolar Carvalho Brito solicitou outras obras: “É de necessidade ainda que se levantem duas cobertas, uma para cada pateo, para que os meninos possam fazer exercicios gymnasticos ao ar livre e ao abrigo do sol e da chuva.”³⁸ Era esta, justamente, a recomendação contida no programa de ensino primário baixado com a reforma de 1906.

A diretora do Grupo Escolar de Santa Luzia do Rio das Velhas, Olymphina Santos, implorava à Secretaria, em 1911:

“Providências. É de urgente necessidade (...). Estão inteiramente arruinados os muros que cercam os pateos do grupo pondo os mesmos em communicação com a rua a ponto de se tornar pasto de animaes. A divisa entre os pateos de recreio da secção feminina e masculina está igualmente arruinada sendo difficil a manutenção da ordem á hora do recreio dos alumnos. As vidraças do

pavimento inferior do edifício oferecem um espectáculo constrictador, pois estão inteiramente esmigalhadas.”³⁹

É evidente a preocupação com o contato da escola com a rua. Mas, também com o contato entre meninos e meninas: separar os sexos e interditar sua sociabilidade são maneiras outras de cultivar seus corpos.

Os exemplos são suficientes para se perceber que os prédios monumentais, majestosos, pretendidos e prometidos com a reforma de 1906 ainda eram mais peça de propaganda que materialidade nas escolas.

Da freqüente infreqüência das crianças à escola: a vida impunha necessidades e limites

Além das dificuldades relacionadas ao cumprimento do programa, ao prédio escolar, outro obstáculo para as prescrições da reforma diz respeito à infreqüência escolar. Vários motivos levavam ao afastamento de crianças às escolas. Vejamos alguns, que mostram que a escola não se impunha a outras práticas culturais da população, e às necessidades delas decorrentes.

O diretor do Grupo Escolar de Cambuhy (Cambuí), Maximiniano José de Brito Lambert, informou ao Secretário que uma festa religiosa realizada a 5 quilômetros de distância da cidade, na Freguesia de Bom Jesus do Córrego, ocorrida em 5 e 6 de agosto de 1912, o obrigou a suspender as aulas, simplesmente porque os alunos não compareceram ao grupo.⁴⁰ Crianças religiosas consideradas mais urgentes que o aprendizado escolar.

Contudente é este fragmento do relato da Diretora do Grupo Escolar de Campanha, D. Mathildes Xavier Mariano, em 1911⁴¹:

“A frequencia deste grupo não corresponde á matricula e nem ao esforço e dedicação sem esmorecimento de suas professoras, e isto por diversas causas, das quaes passo a enumerar as mais visiveis: – devo apontar em primeiro lugar, o desamor dos pais, em geral analphabetos, pela instrucção, muitos dos quaes, como já tive a honra de informar a V.Excia., preferem auferir um pequeninissimo lucro, explorando desde cedo o trabalho das creanças, a mandal-os á escola.”

Nem todos os pais agiam assim, por certo, mas mesmo quando enviavam seus filhos à escola aconteciam situações como a que relata a diretora:

“E os [pais] que, conscientes de seus deveres, fazem este sacrificio não podem ver seus esforços coroados de êxito, porquanto muitos desses meninos, cedendo á tentação, deixam-se ficar pelas ruas, no jogo e na vadiação, em companhia de rapazes de maior idade, perturbando assim o bom andamento do

Grupo, cujas professoras, dedicadas e assíduas, têm o desgosto de ver suas salas sem a frequência legal, ao passo que nessas mesmas horas, as ruas, e, direi mesmo: as tabernas estão freqüentadas por menores.”

Ela então aponta o que considera a solução para problemas tais:

“Este mal cessará, sem duvida, se as respectivas auctoridades applicarem severamente a lei da instrucção obrigatória, e, por outra parte, se o Dr. Delegado de policia quizer mandar patrulhas as ruas nas horas das aulas.”

Impor a escola, com polícia para crianças renitentes e desviantes. Maneira de levá-las à escola, e interditar o que se considerava vadição pelas ruas. Escreveu mais, a Diretora Mathildes, agora informando outro motivo para as ausências das crianças, naquele ano, indicando os problemas de saúde experimentados pela população, em tempos de obsessão com a higiene:

“Fallarei em segundo lugar, na febre tyfhoide, que grassou com bastante intensidade nos arrabaldes, onde familia houve, que em cerca de 2 mezes, perdeu 9 de seus membros. Esta febre, conquanto attenuada, não desapareceu de todo, havendo até hoje muitos casos della, mesmo no centro da cidade. Fez também a sua apparição entre nós, a varicella, que já conta mais de uma victima. De sorte que, em vista disso, o instincto de conservação, innato em todo o vivente, obrigando-nos a evitar os bairros affectados pelas citadas moléstias, impedia-nos de tratar com os pais de inúmeros alumnos.”

Havia outros motivos, ainda, como a falta, e também o excesso, de água:

“Não deixarei de consignar aqui (...) que os incomodos ocasionados pela frequentissima falta da água nas installações sanitarias, – apesar dos cuidados havidos e do gasto de desinfectantes – bastantemente influíram na freqüência deste Grupo. – Devo também levar em linha de conta a estação chuvosa, que se prolongou por demais este anno. A qual, não só impedia o comparecimento de muitos alumnos, como, occasionava moléstias aos que aqui vinham, pelo facto de não estarem aparelhados para affrontarem o máo tempo.”

As professoras enfrentavam o problema com recursos próprios: “Não posso deixar de, neste relatório, scientificar a V.Excia., de que muitas das professoras, com o fim de manter a freqüência em suas aulas, não trepidavam em gastar de seus vencimentos em pequenos e repetidos presentes ás creança, á guiza de premios.”

Ao concluir, a diretora ainda faz referência a outros dois motivos de infreqüência das crianças, um religioso, outro, profano:

“Terminando este assumpto, salientarei também aqui, a falta de comparecimento dos alumnos nos dias santos, a diminuta freqüência durante a

semana santa e nos dias de carnaval, em que nos era quase impossível dar aulas, por causa da passagem ruidosa e repetida de bandas mascaradas pela frente do edifício, nas horas do trabalho escolar. Felizmente, estes últimos inconvenientes foram obviados por V.Excia., que, compreendendo nitidamente o espírito genuinamente republicano do governo de nosso caro Estado, tem sempre sido solícito em attender ás reclamações justas do povo.”

A escola se curvava a outras práticas sociais

Veja-se que até mesmo as condições climáticas afetavam a frequência aos grupos, exigindo que os diretores criassem alternativas. O Diretor do Grupo Escolar de Carangola, José Francisco Lopes Nunes, em 5 de março de 1912, solicitou à Secretaria:

“Aproximando-se a estação de manhãs brumosas e frias, faz-se mister para estabilidade da frequência da entrada em aula, que haja uma pequena modificação no horário, dando-se começo ás aulas meia ou uma hora mais tarde, visto como nessa quadra, se torna impossível obter que os alumnos se apresentem igualmente á hora regimental. Para isso, basta retardar de meia hora a saída do primeiro turno, limitando-se o tempo destinado ao asseio das salas antes do funcionamento do segundo.”⁴²

O Diretor conseguiu a anuência do Secretário Delfim à sua proposta, e a mudança foi autorizada.

Um motivo de outra natureza também produzia a evasão e a infrequência das crianças às escolas, como aparece no relatório do Diretor José Pereira da Costa, do Grupo Escolar de Capela Nova do Betim, em 21 de janeiro de 1911:

“A professora D. Constança Maia não foi bem sucedida em sua escola, pois esta, que era composta, em janeiro, de 61 alumnos, e acrescida com 2 transferidos em maio, foi-se esvaindo com a eliminação de alumnos, que successivamente deixavam de comparecer, até acabar o 3º anno; e, finalmente só chegaram ao fim do anno, ephoca das promoções, 22 alumnos do 2º anno!! Encontra-se explicação para isso, não só no pouco amor que o povo desta terra liga á instrucção, como também na asperesa ou falta de carinho com que a referida professora trata seus alumnos, chegando, ás vezes, a offendel-os com palavras injuriosas a elles e aos seus paes, apesar das advertencias feitas por esta directoria.”⁴³

Asperesa e falta de carinho produziam fugas de crianças, ao menos das que não se dispunham a submeter-se a tratamentos ríspidos.

Ainda havia um outro obstáculo para a frequência das crianças aos grupos – especialmente as meninas –, que levou a Secretaria a tomar uma decisão com impactos diretos na sociabilidade entre elas, como registrado pelo Diretor do Grupo Escolar Dr.

João Pinheiro, na cidade do Serro, em 31 de janeiro de 1912:

“Creio que, uma vez que a Secretaria tomou tão sabia decisão [de separar turmas por sexo, impedindo a co-educação em turmas mistas], para atender a reclamação de paes que, por causa do ensino mixto, retiravam suas filhas do grupo, será muito conveniente que me auctorizeis a matricular dentro de certo prazo os alumnos que o requerem, já que vossa deliberação só chegou ao meo conhecimento depois de encerrada a matricula.”⁴⁴

Pátios separados por muros; organização da “secção feminina” e da “secção masculina”, salas exclusivas para meninos e para meninas: as variadas maneiras de organizar os espaços escolares para uma interdição das relações entre as crianças de ambos os sexos evidenciam a preocupação (o medo) que reinava entre pais, diretores, inspetores, todos atendidos com a “sábua decisão” da Secretaria. Interdição da sociabilidade que é também interdição dos corpos – o controle sobre sua circulação é também outra maneira de cultivá-los.

Já para combater a infreqüência escolar, o “Regulamento Geral da Instrução” previa a aplicação de multas aos pais⁴⁵. Foi o que fez o inspetor escolar Leopoldo de Lima, em 23 de agosto de 1912, multando em “vinte mil reis” a 21 pais de alunos do Grupo Escolar Delfim Moreira, de Santa Rita do Sapucaí, “todos residentes no perimetro da cidade, por consentirem que seus filhos falem ás aulas (...) por mais de quinze dias durante o mez, infringindo deste modo as disposições do referido Regulamento quanto á obrigatoriedade do ensino.” Antes de aplicar a multa, o inspetor já havia impetrado “mandado de citação aos cidadãos”, que não parece ter surtido efeito.⁴⁶

É neste clima que Leôncio Gomes, inspetor escolar em Carmo do Rio Claro, propôs medida extrema em favor da obrigatoriedade escolar, nada menos que a destituição do “patrio poder áquelles que relutarem em consentir o filho frequentar a escola.”⁴⁷

Do controle que deixa ver irregularidades tantas

Longe estavam as escolas que aparecem nos documentos de terem condições homogêneas em suas práticas, seja no que se refere ao programa, à disciplina, à freqüência, às condições do prédio, dentre outras. Ao contrário, os relatórios dos inspetores trazem evidências de disparidades tantas entre as instituições. Observe-se, por exemplo, informações sobre professores. No relatório do inspetor escolar Aristides Milton, da cidade do Para (Pará de Minas), em 24 de fevereiro de 1913, sobre a escola isolada de D. Maria Borges:

“Uma optima docente, com largo tirocínio profissional e muita pratica. Em sua escola observa-se disciplina e boa ordem. Há rigoso asseio. Os alumnos mostram que lhes são aproveitáveis as licções de sua mestra. A escola não tem pateo para o recreio, de modo que os alumnos brincam na rua (que é de grande

movimento), fazendo algazarra e expondo-se a perigos. Com a próxima instalação do grupo ficará removida essa irregularidade. A escola funciona em predio particular. [o prédio do grupo estava em construção].”⁴⁸

Bem contrastante era o que se passava na cidade de Machado. O inspetor escolar Mário Roberto Duarte enviou relatório à Secretaria, em 20 de dezembro de 1912, tecendo comentários e prestando informações sobre sua decisão de colocar em disponibilidade a professora D. Maria dos Anjos Xavier de Araújo, da escola isolada para o sexo masculino do distrito de Douradinho:

“A energia do governo quanto áquela professora foi um acto da mais sã justiça, pois era um verdadeiro escandalo o que se passava naquela escola de Douradinho, e o que é pior, um mau exemplo, que poderia frutificar sinão fosse aquêlle acto de V.Excia. Essa irregularidade existia havia muito tempo, e consistia, como sabe V.Excia., em residir D. Maria dos Anjos, senhora rica, em sua fazenda, e ter por sua conta, ganhando 50\$ ou 60\$ mensais, uma moça que lecionava aos alumnos. Esta, sendo solteira e sem auctoridade, que só uma nomeação official lhe poderia dar, procurava exercer suas funcções com zelo e cumprimento de seus deveres, não tendo, porem, a necessária força moral para o desempenho do cargo. Daí, graves irregularidades na escola, das quaes basta citar uma só para ver-se que grandes eram elas. Após as aulas, raro era o dia em que os alumnos, mal educados e rebeldes, não desafiavam á professora a que saísse para a rua a apanhar ums pancadas... D. Maria dos Anjos só era escrupulosa em um ponto – o recebimento de seus vencimentos... Quando assumi o cargo de inspetor e ela viu que V.Excia. seria informado de tudo, contratou um advogado desta cidade para arranjar a sua aposentadoria visto estar sofrendo... creio eu que de preguiça cronica. Por esse serviço pagou 500\$000, perdidos, pois. A ultima vez que estive em Douradinho, soube ter ela falado que, rica como era, não precisava aguentar o ensino e muito menos as impertinências do inspetor.”⁴⁹

Exemplo de como as prescrições da reforma do ensino primário conviviam com maneiras transgressoras de organizar a escola e de tratar professores que se afastam do controle previsto. Controle que a Secretaria do Interior, com seus agentes, tentava de todo modo impor a professores e suas práticas desviantes.

Com efeito, as relações entre diretores e professoras nem sempre ocorriam em harmonia. Os documentos contem inúmeros relatos de tensões entre esses protagonistas. Há pedidos de remoção de professores dos grupos escolares, e há também reclamações de professores contra os diretores. Em Sant’anna dos Ferros, o Diretor Jeremias Esperidião Jorge aplicou pena de “admoestação” (prevista no Regimento Escolar) à professora Gabriella Alves Prado. Ele a proibiu de dar aulas em 19 de agosto de 1912. Ela reclama dos “mãos tratos do Director”, e escreve uma carta, neste mesmo dia, em que pede providências “contra os actos de violência praticados” por ele.

Mas, havia outros conflitos se sucedendo, e dentre eles um merece destaque ao trazer

à cena a presença de um pai que se dirige ao Secretário do Interior, como se poderá acompanhar a seguir.

Uma “alma do Grupo Escolar” questionada por um Pai

Os Diretores eram considerados as “almas dos Grupos Escolares”⁵⁰. Houve, no entanto, contestação de sua autoridade. O documento transcrito a seguir é emblemático dos conflitos entre pais e diretores, e diversos são os motivos que nele transparecem. Trata-se de carta enviada ao Secretário Delfim Moreira, escrita de próprio punho pelo senhor José Matheus Teixeira de Oliveira – e cuja grafia foi mantida –, com uma denúncia contra o Diretor do Grupo Escolar de Carangola, José Francisco Lopes Nunes, datada de 4 de junho de 1912:

“Ilmo. Sr.

Venho a presenca de V.Sa. para representar a V.Sa. os desmandos do Grupo Escolar daqui desta cidade. O director chega sempre ao Grupo duas horas depois das profeçoras e alega de ser doente para chegar assim tarde, embora apesar de morar numa casa mesmo juntinha do grupo.

Si acontecesse adoecer qualquer profeçor ou uma profeçora elle vai in veis de substituir elle, manda buscar outro ou outra para dar a aula no lugar daquelle que faltou ou que adoessô.

Sempre tenho ouvido falar o Dotor Olindo Pimentel quando esta converçando com os outros dotores que o drector de um grupo é sempre obrigado a chegar ao menos meia hora ou dois quartos antes dos profeçores i que é obrigado de sobrestituir o profeçor que falta i u que adoesse.

A minha filha mais velha é que me conta tudo o que se passa lá porque ella é muito ativa.

Verdade seja dita que elle é mesmo doente, porem eu penço que si é tizico ou si tem uma perna só não deve ser o drector do grupo escolar daqui.

Penço eu que o dotor Olindo Pimentel é que devia de estar naquella colocação. O dotor Olimpio homtem estava conversando no [ilegível] com o dotor Josias o dotor Gonsaga e o Coronel [ilegível] e todos concordaram que o lugar era a propósito para o dotor Olindo, mas que a politica ezigia era o pernetta mesmo.

Eu é que não entendo nada disso e sou quase alarfabetico, porem sou de opinião delles, porque o dotor Olindo já foi drector no estado de São Paulo e depois elle veio para aqui com muito bôa fama de bom dentista e de eletricidade.

O Sr. Lopes esse quer é só andar no engraçamento dos políticos daqui e não cuida no grupo e os prejudicados somos nós pobres que temos que por lá os filhos para aprender lá. elle quer só fica socegado em caza com a muié delle e com a filhinha e escrever artigos e mais artigos para ser publicados no jornal que o dotor jozias edita aqui nesta cidade. Os meninos não estão aprendendo é nada e os antigos que eu conhesso aqui estão dizendo que os meninos

aprendiam mais era no tempo que o sr. Clodoneo, maes que os puliticos contrários provaram que elle era imoral como drector do grupo Afinal eu quero é que V.sa. tome providencia para o andamento regular do ençino e do drector e dos profeçores para a educação dos filhos dos pobres.

Saudações afetuosas,
José Matheus Teixeira de Oliveira.”⁵¹

A carta somente chegou a Delfim Moreira após três meses, já em setembro, e foi arquivada depois de o inspetor escolar Raymundo Tavares ter relatado que o Diretor estava cumprindo o horário, quando lhe chegou o documento, e não havia o que fazer. Importa registrar aqui a atitude do pai, de se dirigir diretamente ao Secretário para expor seu pensamento sobre o diretor e as circunstâncias que envolviam a ele e à escola. A carta traz evidências do que o pai considerou como seus desmandos e até de sua condição física – produzindo representações em torno do cargo de diretor. É de se ressaltar, também, as insinuações do pai de que a ocupação deste cargo envolvia relações com políticos locais.

Crianças “desatentas e nada obedientes”: vestígios de transgressão

Também é preciso indagar pela presença das crianças, nas escolas. Nos documentos, ainda que por via indireta e incidental, foi possível perceber vestígios de práticas das crianças nas escolas – o uso que faziam de seus espaços e tempos – e, mesmo, o uso que diretoras e professoras fizeram dos dispositivos normativos baixados pela Secretaria.

Se a Diretora do Grupo Escolar de Campanha, D. Mathildes Xavier Mariano, registrou em 1911 que muitos meninos deixam de ir à escola porque “cedendo á tentação, deixam-se ficar pelas ruas, no jogo e na vadiação, em companhia de rapazes de maior idade”, seu substituto Carlos Claudio Barroulin, inspetor técnico que assumiu a direção do Grupo “em comissão” em 1912, confirmou que a frequência estava sendo “muito diminuta” ainda que ele tenha “se esforçado no sentido de athrair para o grupo os faltosos.” Ele registrou então que o comportamento das crianças naquele ano “muito deixou a desejar a disciplina, tanto no interior do edificio como fora delle. Nas aulas, desatentas e nada obedientes, portavam-se mal. Fora, á saída, eram correrias acompanhadas de arruaças.” Mas, como resultado de seu trabalho, informou ao Secretário que “cessaram as correrias e arruaças, e no interior do edificio já há disciplina.” Para ele, “de algum modo o estabelecimento desmereceu da confiança publica”, talvez mesmo pelo comportamento das crianças, mas que ele estaria “empregando esforços tendentes a rehabilital-o.”⁵²

A indisciplina das crianças, por vez, produzia efeitos devastadores sobre professoras. Tome-se o exemplo da professora Maria Esmeralda da Silva Lopes, que atuava no Grupo Escolar Dr. Augusto Gonçalves, em Itaúna. Em 10 de agosto de 1912 ela escreve ao Secretário Delfim Moreira: “Devido insubordinação incorrigivel dos alumnos da classe

que eu regia no grupo escolar local, solicito-vos a minha exoneração de adjuncta interina do grupo acima referido.”⁵³

No mesmo documento, o Diretor José Gonçalves de Mello dá no entanto outra versão para o episódio: “Informo que a insubordinação allegada foi devida á falta de energia por parte da professora que não soube manter a disciplina, devido a seu genio bondoso em excesso.”⁵⁴

Sinais de ações de crianças nas escolas. Resistências às interdições tantas.

Em meio à obsessão pela higiene, as epidemias e suas interdições

Além da “febre tyfhoide” e da “varicella”, relatadas pela Diretora do Grupo Escolar de Campanha, D. Mathildes Xavier Mariano, outras moléstias atormentavam os diretores. Naquele mesmo ano de 1912, observando o Grupo Escolar Cônego Ulysses, de Campo Belo, cujo diretor era o coronel Pedro Justino de Carvalho, o inspetor escolar Archimedes de Faria registrou em 22 de março que a Secretaria, ao avaliar a frequência aos grupos, devia “levar em conta que muitos alumnos tem faltado ás aulas por estar grassando na cidade a coqueluche”.⁵⁵ Havia outras mais, no entanto. O Major-Diretor do Grupo de Caratinga relata que nos mês de abril de 1911 deu “baixa a 112 alumnos” devido ao “impalludismo reinante, sarampo, coqueluche e outras causas”, verificando-se “sensível queda na frequencia”.⁵⁶ Já o Diretor do Grupo Escolar de São José da Lagoa (Itabira) informou que “os trabalhos escolares foram interrompidos durante 50 dias, devido á epidemia de sarampo, coqueluche e febre.”⁵⁷

Não só crianças eram vítimas: em novembro de 1912 o Diretor do Grupo Escolar de Carangola, José Francisco Lopes Neves faleceu depois de contrair uma moléstia. O professor mais antigo do Grupo, Archimedes Pedreira Franco, assumiu o cargo interinamente, mandando “hastear a bandeira em funeral” e suspendendo as aulas por três dias, aproveitados também para obter do “presidente da Camara Municipal os meios para fazer uma limpeza rigorosa no prédio, visto ser contagiosa a molestia que victimou o director.”⁵⁸

Escolas em festa: celebrando o ideário republicano

O regulamento do ensino previa festejos nas escolas, em dias consagrados pelo regime republicano. A principal delas era a festa da Bandeira, em 19 de novembro. Assim, a Diretora do Grupo Escolar de Campanha, D. Mathildes Xavier Mariano, em 1911:

“Festas nacionaes. Durante o anno, só foram celebradas solemnemente neste Grupo a de 21 de abril, que coincide com a data de sua installação, e a de 19 de novembro, ordenada por lei. Não foi possivel fazer solemnidade alguma

nos outros dias, por accarretarem estas sempre, despezas, para as quaes não estamos habilitadas.”⁵⁹

No Grupo Escolar de Caratinga, com seu Diretor-Major Raymundo Baptista, foi elaborada uma “Acta da Festa Cívica-infantil” tanto para comemorar o aniversário de dois anos do grupo, como para celebrar a data registrada como sendo da “Confraternização Universal dos Povos”, justamente nos dias 12, 13 e 14 de julho de 1912 – esta última, a data da Tomada da Bastilha, na França. Das oito páginas de registros, destacam-se alguns fragmentos. No “início dos festejos” houve a “saudação á bandeira com armas em continência pelo batalhão infantil sob a direcção do delegado Arthur Tavares Correa, ouvindo por essa ocasião o hymno nacional e fogos.” Na seqüência, houve um ‘prestito’ pela cidade que “partiu em demanda da Câmara Municipal, imprensa e demais repartições publicas”. Em frente à Câmara, registrou-se:

“Vinte e uma alumnas representando os Estados da União e o Districto Federal, endo cada uma, á tiracolo, uma faixa com as cores da bandeira respectiva, e alçando o nosso sagrado pavilhão a que representava o Districto Federal, seguindo-lhes as demais trajando uniforme branco e conduzindo bandeirolas com as cores brasileiras, a banda de musica e o batalão infantil com o seu tambpr mór e officiais sob a exclusiva direcção do provector instructor militar Alferes Arthur Tavares Correa, digno de justos encomios pela sua inaudita dedicação a santa causa do amor ao dever e ao engrandecimento da patria, postou-se o primorosos cortejo em frente ao edifício municipal.”⁶⁰

Festa também para os mortos. Ainda que se o “caráter eminentemente republicano” seja discursado, o Diretor-Major Raymundo Baptista, do Grupo Escolar de Caratinga, promoveu uma festa para celebrar o dia de finados, em 1912:

“No dia 2 de novembro o grupo esteve em festa. O corpo docente e alumnos uniformizados e na melhor ordem possível ouviram missa e visitaram conjunctamente com mais de duas mil pessoas ao cemitério local, tendo, ao partir, saudado á bandeira que foi alçada a meio-pau.”⁶¹

No relatório do Diretor do Grupo Escolar de Alfenas, João Batptista de Oliveira Camargo, de 15 de junho de 1912, aparece um propósito que pretende ultrapassar os muros da escola para atingir a família:

“A educação moral e cívica, ministrada com carinho especial, colheu aqui optimos fructos: o culto á bandeira penetrou em todos os lares, todas as festas nacionaes tiveram uma consagração digna e original, succedendo-se, ás palavras e ensinamentos dos mestres, os diálogos e hymnos das creanças. Assim ele tem aprendido e tem ensinado aos paes a historia de sua Patria e os deveres e direitos do homem na sociedade. Foram muito apreciadas as festas

das árvores e das aves e o juramento da Bandeira, muito concorrendo para o realce desses e de outros festivaes o thetarinho infantil do grupo.”⁶²

Crianças tornadas mestres de seus pais...

Já o inspetor de Montes Claros, Herculano Pereira de Souza relatou a presença de um sentimento de indiferença às festas da escola:

“Devido a esforços dos dois inspetores realizou-se a toda pompa a festa regulamentar da bandeira, de que já tem noticia o governo, porém, solenidade alguma se fez pelas promoções e diplomas, o que muito tenho lamentado e procurarei corrigir de ora em diante. Devido, penso eu, a falta de methodo, e real interesse dos professores nas festas, tem-se mantido também o povo em relação a ellas numa quase absoluta indiferença, o que me tem causado péssima impressão.”⁶³

Muito representativo do culto à Bandeira promovido nos grupos escolares é o relato do Diretor do Grupo Escolar de Carangola, José Francisco Lopes Nunes, sobre fato ocorrido em sua dependência, que exigiu uma “solenidade de desagravo á Bandeira”, cuja ata foi enviada ao Secretário do Interior, Delfim Moreira. A longa citação é necessária:

“Aos 16 dias do mez de Agosto de 1912, neste Grupo Escola da cidade de S. Luzia do Carangola, reunidos no pateo da secção feminina alumnas e alumnos da 4ª série e todos os alumnos do 2º turno, acompanhados pelos respectivos professores, teve logar a cerimonia do desagravo a uma pequena bandeira brasileira, encontrada em uma das salas do Grupo, servindo a misteres de limpeza das pedras. Depois de alumnos e alumnas formados, foram convidadas duas creancinhas do 1º anno feminino a erguerem a pequena bandeira, para que, por todos, lhe fossem prestadas as devidas homenagens. Usando da palavra, o Diretor do Grupo explicou aos alumnos o que era a bandeira, como representação simbólica de nossa Pátria. Disse-lhes que uma bandeira, grande ou pequena, arvorada em um mastro ou encontrada em lugar impróprio, era sempre a Pátria invocando o nosso carinho e impondo-se a nosso respeito. Certamente este fôra o ensinamento cívico que receberam os alumnos do Grupo a seu cargo; mas, como num momento de imprevidência se haviam delle esquecido, aproveitava o ensejo, esperando que cada um cumprisse o seu dever. Então, entoando todos o hymno á bandeira, desfilaram, em seguida, diante da pequena bandeira, atirando-lhes flores. Finda a solemnidade, os alumnos recolheram-se a suas classes, erguendo vivas ao Brasil. Lavrou-se, para constar, este termo que vae pelos professores e alumnos do segundo turno assignado.”⁶⁴

Não se podia cometer a imprevidência de esquecer a Pátria. E de dedicar a ela carinho e respeito. Hinos e flores.

Duas maneiras de cultivar corpos infantis nas escolas: Ginástica e Exercícios Militares⁶⁵

Como estaria a presença “gymnastica” em escolas mineiras, depois de cinco anos de prescrita como componente do programa de ensino primário, na reforma de 1906? Para tratar desta questão, tome-se para exploração alguns registros sobre sua prática em escolas de cidades do interior de Minas Gerais.⁶⁶

Um deles está no relatório do Diretor do Grupo Escolar de Alfenas, João Batptista de Oliveira Camargo, de 15 de junho de 1912. É muito significativo para apreciação pelo detalhamento de práticas corporais que o Diretor diz terem sido realizadas, anotadas em um tópico que ele sintomaticamente chamou de “Cultura Physica”:

“A cultura physica mereceu nossa especial atenção. Observadas as melhores regras de aceio e de hygiene, alem dos exercicios em liberdade e da gymnastica sueca, ministrada com todo methodo, conseguimos exercitar os alumnos nos jogos de sport e de gymnastica tão em voga nos paizes civilizados. São comuns as partidas de ‘croquet’, ‘lawn-tennis’, ‘quadrado’, ‘bete’, ‘football’ e corridas diversas, havendo alem disso nos pateos, porticos de gymnastica, barras fixas, passos de vôo e outros aparelhos que mais deleitam e attrahem, auxiliares de boa gymnastica que ao fortificar o corpo desenvolve-lhe a energia e a vontade.”⁶⁷

A referência do diretor à ginástica sueca, “ministrada com todo methodo”, pode ser conseqüência da distribuição de exemplares de um livro sobre ela.⁶⁸ De fato, no período compreendido entre 15 de fevereiro de 1910 e 31 de março de 1911 consta no Relatório do Secretário do Interior ao Presidente do Estado a distribuição de 41 volumes do livro “Gymnastica Sueca”, sem a referência do autor. Esta quantidade, segundo registrado no relatório, já era “existente em depósito antes de fevereiro de 1910.” Naquele ano, havia 78 Grupos Escolares em funcionamento no Estado.

Note-se, então, a preocupação da Secretaria do Interior em fazer circular livros sobre a “gymnastica sueca”, tentando qualificar os professores para o ensino do que era oficialmente chamada “exercicios physicos”. O relatório não registra a distribuição de outros materiais para as escolas a eles destinados

Se os registros sobre a prática da Ginástica Sueca naquele momento eram comuns nos relatórios, há que se destacar outra indicação do diretor, justamente porque dá visibilidade a realização de uma prática que não constava no programa de “exercícios physicos” na reforma de 1906 – os “jogos de sport e de gymnastica tão em voga nos paizes civilizados”. E ele acentuou que não se tratava de práticas raras, mas que ao contrário, eram “comuns as partidas de croquet, lawn-tennis, quadrado, bete, football e corridas diversas”.⁶⁹

E este não foi o único registro encontrado nos relatórios de diretores consultados para

o período a fazer alusão direta a tais práticas. Em 1912, o relatório do Secretário do Interior ao Presidente do Estado registra-se que no Grupo Escolar José Bento, de Alfenas, “Além das aulas de gymnastica sueca”, havia também “diversos aparelhos de gymnastica franceza e inglesa”, além de “passos de vôo, barra, lawn tennis, croquet, etc”.⁷⁰ Evidencia-se a mobilização simultânea de métodos de Ginástica de três países europeus, e os mesmos jogos indicados pelo diretor do outro grupo escolar.

Tais registros revestem-se de importância porque obrigam problematizar a hipótese de que os jogos (e jogos designados explicitamente de “sport”) teriam sido escolarizados em Minas Gerais somente a partir da década de 1920⁷¹, especialmente após a reforma do ensino primário realizada em 1927.⁷² Tornam-se relevante porque indicia a circulação e a recepção dessas práticas nas escolas já na década de 1910, por iniciativa de diretores, como é o caso, e não por precificação dos ordenamentos legais.

Importa também refletir sobre os impactos da presença destes “jogos de sport” nas escolas, ministrados às crianças como parte de sua “cultura physica”. Elas teriam sido exercitadas em tais práticas que apresentam uma dinâmica bem distinta daquelas de ginástica sueca, com seus exercícios formalizados em séries a exigir das crianças ordenação em filas, repetição de movimentos segmentados, com a pretensão de corrigir e endireitar corpos de crianças.⁷³

Os “jogos de sport tão em voga nos países civilizados” – que não se perca isso de vista – teriam a possibilidade de exigir delas outra movimentação de seus corpos: correr, disputar, competir... se eles, de um lado, “deleitam e atraem” as crianças (ao contrário da ginástica vista como enfadonha), de outro, são “auxiliares de boa gymnastica” que “ao fortificar o corpo desenvolve-lhe a energia e a vontade.” Ora, os jogos vindos dos “civilizados” constituíam desse modo metáfora de tudo o que se pretendia que a escola fizesse às crianças – aos seus corpos.

A ginástica era, ainda, a prática predominante, como indicam os relatórios. Os “porticos de gymnastica”, as “barras fixas”, os “passos de vôo e outros aparelhos” são indícios da materialidade escolar que envolvia sua prática. É de se pensar sobre possíveis reações das crianças (e também de professores) a estes utensílios: espanto, atração, recusa, usos previstos, não previstos... De todo modo, teriam sido expostas, com seus corpos, a um conjunto de práticas estranhas ao seu universo – é a brincados, brincadeiras, estripulias e traquinagens nem tão “civilizadas” que diretores e inspetores escolares se referem quando registram a presença de crianças em escolas.

Continuando, um outro registro, bem contrastante, sobre a presença da ginástica está no relatório do inspetor escolar Archimedes de Faria, que atuava no município de Campo Belo. Ele anotou em 20 de janeiro de 1913:

“Exercicios Physicos.

Foi outra preocupação minha zelar constantemente pelo exercicio physico dos alumnos, não só no grupo, como em todas as escolas do município. Noto que a indisposição para estes exercicios é geral. E talvez por isso se nota, como regra geral, a fraqueza das creanças.

Em nenhuma das escolas dos districtos se fazem estes exercicios. Tive, porem, occasião de recommendar a todos os professores que os não deixassem de fazer, não só mostrando-lhes a utilidade como ainda lhes considerando que a sua inobservância constitue uma infracção ao programama.”⁷⁴

Uma maneira de compreender esta “indisposição geral” com relação à ginástica é oferecida pelo inspetor Herculano Pereira de Souza, que atuava em Montes Claros:

“Muito pouco ainda é o que se tem feito relativamente aos exercicios physicos, trabalhos manuaes e passeios. Sobre todos esses pontos tenho investido e sei que o mesmo tem feito o Sr. Inspetor regional. Para estas cousas falta entusiasmo do Sr. Diretor e Professores.”⁷⁵

Entusiasmo inexistente. Apenas de diretores e de professores? As crianças também manifestavam sua indisposição em fazer a ginástica (quer dizer: em submeter seus corpos a ela)?

Esses registros são já suficientes para refletir sobre as condições nas quais a “gymnastica” esteve envolvida em escolas de Minas Gerais, após a reforma de ensino de 1906. Um entendimento consolida-se com a consulta aos documentos: a afirmação de um novo molde para a escola, com a emergência dos Grupos Escolares e seu programa de ensino, certamente concorreu para uma significativa expansão de sua presença na educação de crianças.⁷⁶ No entanto, é preciso cuidar para não tomar esta expansão como expressão de um movimento homogêneo e uniforme em sua inserção nas escolas primárias mineiras. Muito ao contrário, os registros dão visibilidade aos contrastes experimentados, às iniciativas tomadas, às precariedades vividas, à reação dos protagonistas. Com eles, não se poderá dizer, por certo, de um padrão seguido e repetido em todas as escolas. Foi em circunstâncias muito diversas, como as relatadas, que seu enraizamento escolar foi paulatinamente se materializando na educação da infância.

Registros de militarização de meninos, em meio à “repugnancia e má vontade”

Muitos também foram os registros encontrados sobre a presença dos exercícios militares em escolas de municípios mineiros. A diretora do 2º Grupo Escolar da Capital, D. Maria Guilhermina Loureiro de Andrade, em relatório de 22 de março de 1912, relativo a 1911:⁷⁷

“Exercicios militares – a estes exercicios foi muito assíduo o instructor militar, o Sargento José Joaquim de Lucena, que os dirigiu com todo o cuidado, attendendo especialmente á idade e ás necessidades dos alumnos. O programma de exercicios foi o seguinte: 1º Evoluções desordenadas; 2º Garbo militar; 3º verdadeiro manejo das armas; 4º movimentos circulares; 5º conhecimento dos passos militares.”

Na cidade de Caratinga, o Major-Diretor do Grupo, Raymundo Baptista, deixou anotado em seu relatório que após uma festa de distribuição de prêmios e de exames prévios, realizada em 31 de outubro de 1912, deu-se o seguinte:

“Findo o horário e collocados os alumnos (sexo mausculino) no respectivo pateo, foi lida uma ordem do dia aos jovens militares constante de elogios, promoção e denominação dada áquela companhia que, por um feliz accordo entre o Alferes instructor e o diretor do Grupo e louvado por todos, passou a gosar das honras do titulo de – Companhia de Guerra Delfim Moreira –. Terminada a leitura, um viva geral da meninada a V.Excia. e ao consagrado instructor Alferes Arthur Tavares, reboou em todo o vasto pateo.”⁷⁸

Outra bem diferente foi a circunstância no Grupo Escolar Carvalho Brito, de Itabira. Em seu relatório de 31 de dezembro de 1911, o Diretor Emilio Pereira Magalhães escreve: “Os exercicios militares foram interrompidos, durante o anno, ora por impedimento do instructor, sargento Antonio Rodrigues de Mello, ora pelo calor intenso em varios dias”.⁷⁹

Em Santa Luzia do Rio das Velhas, a diretora do Grupo Escolar fez uso dos exercícos militares para combater o que considerava um problema: “Para melhor cumprimento do Regimento e manutenção da ordem á hora do recreio, consegui a vinda de um instructor, nessa hora, para dar instrucção aos alumnos, os quaes se revezam por turmas a fim de não se fatigarem.”⁸⁰ De tal modo então que, além de não poderem brincar no recreio (como até o Regimento das escolas estimulava), as crianças ainda eram submetidas ao controle de um militar, e às evoluções que se lhes impunha. Dura vida escolar destas crianças...

Na Villa de Pequy (Pequi), a festa de 7 de setembro foi comemorada em 1912 de um “modo simples, mas expressivo”, como escreveu o diretor do Grupo Escolar, dois dias depois:

“Batalhão Infantil

Realizou-se, á tarde, uma parada militar, em frente as casas do Directora do Grupo, do Senhor Inspector Escolar e do Senhor Presidente da Camara Municipal.

O Batalhão Infantil era commandado pelo Senhor Carlos Esteves de Figueiredo, commandante do destacamento local, que é um veradeiro gentil-homem, no trato, não só com as creanças, como para com o povo em geral.

Ajudava, rufando o tambor abilmente, o soldado Alfredo de Magalhães Bastos, também digno de louvor, pelo modo carinhoso para com as creanças que tomavam parte na referida evolução.”⁸¹

Mas, crianças de um outro grupo reagiam de modo bem distinto, quando se tratava de fazer exercícos militares. A Diretora Ubaldina Ferreira de Carvalho, do Grupo

Escolar Pedro II, em Ouro Preto, relata sobre eles, em 1911:

“É constante e parece que persistirá a repugnancia e má vontade que os alumnos em sua generalidade manifestam por exercicios militares. Não obstante houve diariamente no grupo exercicios militares executados pelos alumnos sob a competencia do cabo da Brigada Policial Raymundo Sant’anna e depois do hábil sargento José Alexandre. Convem salientar que a causa principal dessa irregularidade continua a ser o procedimento de alguns paes dos alumnos, que não cessam de affirmar que não gostam que os filhos façam exercicios militares”⁸²

No Relatório do Diretor do Grupo Escolar de Alfenas, João Batptista de Oliveira Camargo, de 15 de junho de 1912, encontra-se outro registro da organização dos Batalhões Infantis:

“Para os exercícios militares organizamos um Batalhão Infantil com o respectivo uniforme, armamentos, banda de cornetas e de tambores, tudo de acordo com as novas leis de manobras do Exercito Nacional. Organizado e disciplinado pelo official do exercito Ernesto Pereira Rodrigues, instructor da linha de tiro desta cidade, foi a nota de maior brilho e realce em todas as festas realizadas pelo grupo.”⁸³

Pode-se compreender a presença muito comum de militares nas escolas, já que o ordenamento da reforma de 1906 permitia aos diretores solicitar aos comandantes que indicassem um soldado para ensinar evoluções militares e organizar batalhões infantis. (Ao passo que a ginástica estava prevista para ser de responsabilidade das professoras da turma, que não se sentiam à vontade para dar aulas.)

Mas, restou evidente também o sentimento de repulsa de crianças (também de pais) em relação a esses exercícios. Outros sinais de recusa a submeter seus corpos a eles – tentativas de garantir a posse de seus corpos.

Considerações abertas

Retomando a pergunta que orientou este ensaio – a interrogação sobre o andamento de prescrições da reforma de ensino primário de 1906 em escolas de diferentes municípios de Minas Gerais – é possível entrever, nos registros dos documentos aqui mobilizados, que experimentavam-se vicissitudes tantas, decorridos cinco anos desde sua promulgação. Certamente, a escola estava paulatinamente se afirmando socialmente, podendo-se nitidamente perceber o que Luciano Mendes de Faria Filho (2003) chamou de movimento de “escolarização do social”.⁸⁴

Mas, um contraste entre o “sonho glorioso” de educar a infância na escola, com os indícios de sua recepção pelos protagonistas envolvidos (diretores, inspetores,

professores, pais, crianças) trouxe evidências de que tal movimento deu-se em meio a maneiras muito diversas de pensar, de organizar e de realizar a escola primária. Exemplo foi a dificuldade (às vezes até a impossibilidade) de a escola projetada na reforma impor-se com seus procedimentos, seu programa e suas normas aos modos de viver de famílias pobres, aos seus hábitos e às suas práticas cotidianas. E de impor-se também às próprias crianças, e suas arruaças, fugas, transgressões e desvios.

A combinação aqui realizada entre um recorte temporal restrito (apenas dois anos) e um recorte geográfico mais amplo (escolas de diversos municípios mineiros) permitiu acompanhar com mais detalhes um momento da reforma. Os caminhos e os descaminhos percorridos ou construídos pelos sujeitos apareceram à larga, permitindo ponderar sobre como os ordenamentos reformadores foram recebidos nas escolas de modos distintos do previsto, ora acatados, ora recusados ou mesmo simplesmente ignorados pelos protagonistas envolvidos, fazendo apropriações diferenciadas de prescrições, resoluções e normas emanadas da burocracia do governo.

Vestígios de ações e de reações dos que faziam a escola em suas rotinas naquele momento mostram que a escolarização da infância em Minas Gerais se fazia então no conflito, na precariedade, na obediência mas também na repulsa às proposições da reforma. Deixam ver ainda que professores, pais, diretores e inclusive (talvez principalmente) as crianças, atribuíam sentidos próprios às suas ações, opondo sua resistência, não se deixando capturar pelos dispositivos normatizadores impostos, produzindo maneiras próprias de agir. No que diz respeito às crianças, as que freqüentaram as escolas foram obviamente submetidas a uma escolarização (experimentando uma mutação de sua identidade de criança em aluno) mas não sem tensionar e resistir para não ser implacavelmente confiscadas e colonizadas em seus modos de agir, de pensar e, especialmente, de dispor de seus corpos.

A produção da materialidade escolar que os documentos indiciam esteve longe de atender aos desejos da reforma. Reclamações quanto à condição dos prédios, de seus espaços internos, pedidos de reforma, solicitação de materiais, eram comuns. As circunstâncias eram mesmo bastante diversas no que tange aos utensílios para o ensino das cadeiras do programa prescrito. E o programa, a propósito, ele foi também objeto de reinterpretações e reconfigurações por professores – recusas a praticá-lo tal como prescrito que evidenciam escolhas próprias orientadas por sua experiência de ensinar.

Do movimento de reforma do ensino primário em Minas Gerais – orientada nos marcos spencerianos de uma pedagogia que se afirmava como *educação física, intelectual e moral* – procurei flagrar alguns dispositivos de moldagem da infância, tanto em sua prescrição como na materialidade que os documentos consultados evidenciam. Da tentativa de acompanhar o andamento desta reforma, restou visível a tensão entre as maneiras diversas de organização da escola (seus tempos, seus espaços, suas práticas, e também sua precariedade), e o que fora prescrito como norma pelos ordenamentos promulgados.

A escola primária que se foi paulatinamente afirmando em Minas Gerais pode ser problematizada como lugar de produção de diferenças, de distinções e de hierarquia

sociais. É que a significativa expansão do ensino público primário mineiro experimentada nas décadas iniciais do Século XX pode ser compreendida como integrante (de primeira grandeza) de um projeto de preparar mão-de-obra para uma sociedade que se queria industrial. Foi para as escolas localizadas nas sedes urbanas dos municípios (e não para as das zonas rurais) que se condensou na reforma de ensino primário de 1906 um programa de ensino que contemplava os conhecimentos produzidos como essenciais à preparação de uma população que deveria ser incorporada às novas maneiras de organizar as cidades – cada vez mais lugar da indústria, do trabalho fabril, da circulação, do mercado, das trocas, da velocidade. Esta escola que surgia foi sendo afirmada como imprescindível a este lugar e à vida moderna que ali se queria ter.

Por outro modo de olhar, a escola que emerge em Minas – sustentada no tripé “instruir-educar-dar uma profissão” – ainda pode ser interrogada como possibilidade pensada para o controle das populações pobres, nos espaços de sociabilidade urbana, como dispositivo civilizatório, lugar de regeneração, enfim, tempo de inculcação de uma civilidade pretendida.

Que não se perca de vista, no entanto, que as populações pobres também compareceram nesse movimento de escolarização do social e o fizeram ora recusando, ora reivindicando escola para seus filhos, aceitando aí o discurso de sua necessidade como condição para envolver-se e agir nas práticas sociais que se configuravam novas.

Maneiras tantas de invenção e de afirmação da escola para educar a infância.

Notas

¹ Professor da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Educacional (EEFFTO) da UFMG e do Programa de Pós-graduação “Educação e Inclusão Social”, da Faculdade de Educação da UFMG. Membro do GEPHE – Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação (FaE/UFMG) e do Centro de Memória da Educação Física (EEFFTO/UFMG). Doutor em Educação/História e Historiografia pela USP.

² Cf. CARVALHO, 1997a.

³ José Rangel foi inspetor escolar em Juiz de Fora (MG). Cf. Arquivo Público Mineiro. SECRETARIA DO INTERIOR. Relatórios dos Grupos Escolares, 1907, SI 2829, 4ª Seção.

⁴ João Pinheiro foi Deputado e Senador antes de tomar posse como presidente de Minas Gerais em 7 de setembro 1906, e levar a efeito a reforma do ensino primário. Seu mandato iria até 7 de setembro de 1910, mas foi interrompido com sua morte, em 25 de outubro de 1909.

⁵ Os ordenamentos legais da reforma do ensino de 1906 incluem a Lei n. 439, de 28 de setembro de 1906; o Decreto n. 1.947, de 30 de setembro de 1906; a Lei n. 1.960, de 16 de dezembro de 1906; o Decreto n. 1.969, de 3 de janeiro de 1907.

⁶ José Rangel, inspetor escolar em Juiz de Fora (MG). Cf. Arquivo Público Mineiro. SECRETARIA DO INTERIOR. Relatórios dos Grupos Escolares, 1907, SI 2829, 4ª Seção.

⁷ Cf. FARIA FILHO, 2000.

⁸ Cf. VEIGA, 1997.

⁹ Cf. FARIA FILHO, 2000.

¹⁰ Cf. Arquivo Público Mineiro. Secretaria do Interior, Relatório do Secretário ao Presidente do Estado, 1907.

¹¹ Cf. FARIA FILHO, 2000.

- ¹² Delfim Moreira ocupava então pela segunda vez este cargo, onde já havia estado de 1903 a 1906, sendo protagonista central do debate e das proposições que levam à reforma de 1906. Com efeito, em 1904 ele já registrava em seu relatório ao Presidente os pontos que julgava fundamentais a serem enfrentados pelo governo, que seriam depois incorporados e prescritos pela reforma de 1906: “Em resumo, a reforma profícua do ensino primário depende principalmente: 1º. Do professor habilitado, do profissional; 2º. Da disseminação de cadeiras de instrução primária; 3º. Da fiscalização profícua e assídua; 4º. Do methodo, do programma de ensino, do mobiliario e apparatus escolares; 5º. De casas apropriadas e hygienicas; 6º. Dos fundos necessários para o custeio do serviço.” (Cf. APM. Relatório do Secretário do Interior ao Presidente do Estado, 1911, 26).
- ¹³ Cf. APM. Relatório do Secretário do Interior ao Presidente do Estado, 1911, p. 28; grifo do documento.
- ¹⁴ O novo regulamento foi baixado sob o n. 3.191, de 09 de junho de 1911.
- ¹⁵ Cf. APM. Relatório do Secretário do Interior ao Presidente do Estado, 1911, p. 28; grifo do documento.
- ¹⁶ Cf. APM. Relatório do Secretário do Interior ao Presidente do Estado, 1911, p. 25; grifo do documento.
- ¹⁷ Cf. Relatório do Secretário do Interior ao Presidente do Estado, APM, 1911, p. 29; grifo do documento.
- ¹⁸ Cf. SI 3404, APM. “Caethe” (hoje, Caeté) é a cidade mineira onde João Pinheiro morou e da qual foi “Agende Executivo”. Foi também Deputado e Senador antes de tomar posse como presidente de Minas Gerais em 7 de setembro 1906, e levar a efeito a reforma do ensino primário de que trata este texto. João Pinheiro faleceu durante o seu mandato, em 25 de outubro de 1909.
- ¹⁹ “Vida Escolar” é o título do Boletim criado pelo Diretor do Grupo Escolar de Lavras, Firmino Costa Pereira. A respeito deste Grupo, veja-se os trabalhos de Jardel da Costa Pereira, 2005; 2008. Sobre o Boletim Vida Escolar, veja-se Vago, 2007.
- ²⁰ Cf. GINZBURG, 1989/2003.
- ²¹ Para este trabalho consultei os relatórios elaborados por diretores e inspetores escolares para envio à Secretaria de Estado dos Negócios do Interior de Minas Gerais, responsável pela instrução pública no período tratado. Tais documentos estão guardados no Arquivo Público Mineiro, em Belo Horizonte.
- ²² Cf. VICENT et al., 2001.
- ²³ Procurei ficar atento ao fato de que, como exigência legal, os relatórios expressam uma visão autorizada, senão contaminada, tendo em vistas os motivos pelos quais foram produzidos, as circunstâncias dessa produção e a relação dos atores com os órgãos da administração do ensino. Ainda assim foram considerados fundamentais para uma aproximação das circunstâncias em que estiveram envolvidas as escolas.
- ²⁴ Cf. GONÇALVES, 2004.
- ²⁵ Cf. VAGO, 2002.
- ²⁶ Cf. REVEL, 1998.
- ²⁷ Cf. SI 3419, APM.
- ²⁸ Cf. SI 3402, APM.
- ²⁹ Cf. SI 3412, APM.
- ³⁰ Cf. SI 3412, APM.
- ³¹ Cf. SI 3417, APM.
- ³² Cf. SI 3417, APM.
- ³³ Cf. SI 3402, APM.
- ³⁴ Cf. SI 3402, APM.
- ³⁵ Cf. SI 3403, APM.
- ³⁶ Cf. SI 3402, APM.
- ³⁷ Cf. SI 3405, APM.
- ³⁸ Cf. SI 3405, APM.
- ³⁹ Cf. SI 3412, APM.
- ⁴⁰ Cf. SI 3403, APM.
- ⁴¹ Cf. SI 3403, APM.

⁴² Cf. SI 3404, APM.

⁴³ Cf. SI 3413, APM.

⁴⁴ Cf. SI 3415, APM.

⁴⁵ Regulamento Geral da Instrução, art. 431, letra c, 1907.

⁴⁶ Cf. SI 3413, APM. Todos os 21 pais são nominalmente citados no documento consultado.

⁴⁷ Cf. SI 3417, APM.

⁴⁸ Cf. SI 3417, APM.

⁴⁹ Cf. SI 3417, APM.

⁵⁰ “O exito dos Grupos Escolares depende, em regra, da sua direcção. Os directores são a alma destes estabelecimentos, dependendo de sua boa vontade, de seus esforços, de sua competencia, de seu patriotismo a divisão regular dos trabalhos escolares, a fiscalização permanente, a uniformidade na execução do programma, o estímulo aos professores e alumnos, a ordem, a disciplina e a hygiene, sem o que não realizam os grupos os intuitos de sua criação.” (Cf. Relatório do Secretário do Interior ao Presidente do Estado, 1908, p. 16, APM.)

⁵¹ Cf. APM SI 3404.

⁵² Cf. SI 3403, APM.

⁵³ Cf. SI 3405, APM.

⁵⁴ Cf. SI 3405, APM.

⁵⁵ Cf. SI 3403, APM.

⁵⁶ Cf. SI 3404, APM.

⁵⁷ Cf. SI 3405, APM.

⁵⁸ Cf. SI 3403, APM.

⁵⁹ Cf. SI 3403, APM.

⁶⁰ Cf. SI 3404, APM.

⁶¹ Cf. SI 3404, APM.

⁶² Cf. SI 3400, APM.

⁶³ Cf. SI 3417, APM.

⁶⁴ Cf. SI 3404, APM.

⁶⁵ Uma outra maneira de cultivar os corpos na escola era o Curso Técnico (ou “Trabalhos Manuais”). Além de encontrá-los em escolas da Capital (VAGO, 2002), também há registros de sua presença em escolas de outras cidades. Em Oliveira, por exemplo, em 1912, o Curso Técnico contava mesmo com uma diversidade de “oficinas anexas” ao Grupo Escolar Francisco Fernandes, dirigido por Jacintho Pereira de Almeida. Assim, o “mestre de marcenaria” era o senhor Contrano Fantini; o “mestre de sapataria”, o senhor João Ignacio dos Santos; o “mestre de encadernação”, o senhor Eugenio Elydio; já a considerada “professora de costura” e também de “culinaria” era a senhora Maria Antonia Silveira. Junto ao relatório havia diversas notas fiscais de compras de materiais para tais oficinas, bem como recibos de pagamentos aos mestres responsáveis. É evidente, aí, que havia três oficinas freqüentadas pelos meninos e uma, destinada às meninas. Aprendizados de ser homem e de ser mulher, que nos grupos escolares encontravam materialidade. Interessante, de outro modo, que no programa específico do Curso Técnico para os trabalhos com madeira estava prevista a confecção de diabolos, carrinhos e peteca – artefatos de brincar.

⁶⁶ Sobre a ginástica nos grupos escolares de Belo Horizonte, a Capital mineira, cf. VAGO, 2002.

⁶⁷ Cf. SI 3400, APM.

⁶⁸ É preciso considerar, também, que a Ginástica Sueca era acolhida sem restrições entre os protagonistas da educação. Um exemplo está na referência direta a ela, feita por Rui Barbosa em seu Parecer sobre o ensino primário, em 1882.

⁶⁹ Um destaque para o “foot-ball”, a que se refere o diretor. Já em 1908 encontra-se um registro de sua presença como prática em escola. Em Diamantina, o inspetor Antonio dos Santos Mourão relatou ao Secretário do Interior, em 15 de março de 1908: “Conhecendo o especial carinho e alto interesse com que ides executando a Reforma do Ensino Primário Publico em Minas, tomo a liberdade de fazer-vos um pedido, tendente a melhorar a escola noturna que dirijo. Ente os alumnos do grupo escolar, o moderno jogo de foot-baal tem introduzido tal disciplina e tal estímulo,

que me lembrei logo de obter do governo licença para estabelecer este jogo aos domingos e dias de feriado, na minha escola. Espero pois, que tomando em consideração este pedido, mandeis me fornecer duas bolas de foot-ball Ora, se moderno e ‘inventado’ em um país civilizado, certamente deveria ter tempo e lugar na escola de incultos. (Cf. SI3264, Papeis findos, APM, 1908.)

⁷⁰ APM, SI, Relatório do Secretário do Interior ao Presidente do Estado, 1912, p. 337.

⁷¹ Hipótese que apresentei e sustentei em textos anteriores (VAGO, 2002 e 2006). A sua problematização aqui pretendida não a invalida: os dados disponíveis permitem continuar afirmando que, em Minas Gerais, foi na década de 1920 que houve uma intensa defesa da presença de jogos na escola (o que não teria ocorrido nas décadas anteriores). Penso que é somente nesta década que se pode afirmar a escolarização dos jogos de maneira intencional, ou seja, como prescrição legitimada em ordenamentos legais e posta em circulação em um órgão oficial do governo como foi a Revista do Ensino, por exemplo. A defesa e a indicação de jogos para serem praticados em escolas destinadas às crianças não se limitaram à Educação Física, estendendo-se também para outros tempos escolares.

⁷² A escolarização dos jogos na década de 1920 foi potencializada com os novos programas prescritos na Reforma de ensino primário de 1927, ainda mais com a circulação de artigos na Revista do Ensino propondo a prática de jogos nas escolas. Sobre tal processo, cf. VAGO 2006.

⁷³ Cf. VAGO, 2002.

⁷⁴ Cf. SI 3417, APM.

⁷⁵ Cf. SI 3417, APM.

⁷⁶ Para ampliar os registros da presença da “gymnastica” nas escolas primárias de Minas, especialmente nos Grupos Escolares, no período analisado, seguem outros fragmentos de relatórios de diretores e inspetores, todos presentes no relatório que o Secretário Interior apresentou ao Presidente do Estado, em 1912: Em Itabira do Mato Dentro, no Grupo Escolar DR. Carvalho Britto: “Os alumnos fizeram durante o anno e diariamente exercicios phisicos”. O inspetor escolar de Juiz de Fora, referindo-se a todos os Grupos Escolares da cidade, relatou: “Os alumnos têm feito exercicios de gymnastica e evoluções militares, sob a direcção de um aluno do Instituto Polithecnico”. Em Queluz, no Grupo Escolar Domingos Bibiano: “Os alumnos fizeram exercicio de gymnastica sueca, sob a fiscalização do diretor do grupo [Sr. Symphronio Reis]. Há no estabelecimento um campo de ‘foot-ball’, onde os alumnos fazem exercicios á hora do recreio, ás tardes e nos dias feriados”. Para o Grupo Escolar de Rio Novo: “O ensino tem sido bem ministrado e assim também os trabalhos e exercicios phisicos”. Em Sant’Anna do Jacaré, no Grupo Escolar João Alves Duca: “Os exercicios phisicos foram praticados por ambos os sexos, durante o anno”. Já no Grupo Escolar e Santa Quitéria: “O programma de ensino foi bem executado. Os alumnos fizeram exercicios phisicos”. Em São Gonçalo do Sapucahy, no Grupo Escolar Dr. João Pinheiro: “Os meninos tem feito exercicios militares, sob a direcção do cabo Melchiades Rodrigues de Souza”. No município de São José d’Alem Parahyba: “Na hora do recreio as meninas fazem exercicio de gymnastica e os meninos exercicios militares”. No Grupo Escolar de Villa Platina: Os exercicios de gymnastica, indicados no programma, têm sido feitos todos os dias por classe”. Ainda que experimentando tal expansão, nada consta neste relatório sobre o fornecimento de material específico ou de livros didáticos de ginástica, às escolas isoladas ou aos grupos escolares do Estado. (Cf. APM. Relatório do Secretário do Interior ao Presidente do Estado, 1912).

⁷⁷ Cf. SI 3402, APM.

⁷⁸ Cf. SI 3404, APM.

⁷⁹ Cf. SI 3405, APM.

⁸⁰ Cf. SI 3412, APM.

⁸¹ Cf. SI 3412, APM.

⁸² Cf. SI 3413, APM.

⁸³ Cf. SI 3400, APM.

⁸⁴ Ao refletir sobre a noção de escolarização, o autor remete a um duplo movimento: “a paulatina produção de referências sociais tendo a escola, ou a forma escolar de socialização e transmissão de conhecimento como eixo articulador de seus sentidos e significados” e, também, o “estabelecimento de processos e políticas concernentes à organização de uma rede, ou redes, de instituições, mais ou menos formais, responsáveis seja pelo ensino elementar da leitura, da escrita, do cálculo e, no mais das vezes, da moral e da religião, seja pelo atendimento em níveis posteriores e mais aprofundados.” Com a noção de “escolarização do social”, Faria Filho pondera sobre a necessidade de se dar atenção às “conseqüências” sociais, culturais e políticas da escolarização, abrangendo questões relacionadas

ao letramento, ao reconhecimento ou não de competências culturais e políticas dos diversos sujeitos sociais e à emergência da profissão docente no Brasil. Para tanto, tal noção pode ser articulada à configuração e definitiva afirmação do que Vicent, Lahire e Thin (2001) chamaram de “forma escolar”, ou seja, de uma forma especificamente escolar de socialização da infância e da juventude. Segundo eles, a configuração e difusão da instituição escolar no mundo moderno, realizou-se, também, pela crescente ampliação da influência desta para muito além dos muros da escola. Para o estudo do fenômeno da “escolarização do social” também é particularmente importante a noção de “cultura escolar”, que permite articular, descrever e analisar os elementos-chave que compõem o fenômeno educativo, como os tempos, os espaços, os sujeitos, os conhecimentos e as práticas escolares. (Cf. FARIA FILHO, 2003) Expandindo esta noção, Diana Gonçalves Vidal e Maurilane Souza Biccias consideram certamente necessário perceber a escolarização “como uma estratégia instaurada pelo Estado, mas não apenas”, defendendo então que é igualmente “importante atentar para os vários projetos educativos colocados em jogo por movimentos ou grupos sociais (movimento negro, igreja católica, lojas maçônicas, imigrantes, dentre outros), na criação de escolas, na definição de modelos educacionais e no funcionamento de iniciativas em permanente diálogo e negociação com os investimetnos oficiais.” (VIDAL & BICCAS, 2008.)

Arquivo e fontes pesquisados

Arquivo Público Mineiro (APM). Secretaria do Interior (SI). Relatórios do Secretário do Interior ao Presidente do Estado de Minas Gerais, 1906-1913. Belo Horizonte, MG.

_____. Secretaria do Interior (SI). Relatórios de Diretores de Grupos Escolares ao Secretário do Interior, 1911-1913. Belo Horizonte, MG.

_____. Secretaria do Interior (SI). Relatórios dos Inspectores Tecnicos Escolares, 1911-1913. Belo Horizonte, MG.

_____. Legislação sobre Instrução Pública Primária, 1906-1913.

Referências

CARVALHO, Marta M. Chagas. Quando a história da educação é a história da disciplina e da higienização das pessoas. In: FREITAS, Marcos Cezar (Org.). História social da infância no Brasil. São Paulo: Cortez, 1997a.

_____. & NUNES, Clarice. Historiografia da educação e fontes. Cadernos Anped, n. 5, Porto Alegre (RS), p. 7-64, set., 1993.

CERTEAU, Michel de. A invenção do cotidiano — Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.

_____. A escrita da história. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1982.

_____. A cultura no plural. Campinas: Papirus, 1995.

CHARTIER, Roger A história cultural — Entre práticas e representações. Lisboa: Difel, 1990.

_____. O mundo como representação. Estudos Avançados. São Paulo: Instituto de Estudos Avançados, USP, v. 5, n. 11, jan/abr., 1991.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares. Teoria & Educação. Porto Alegre, n. 2, p. 177-229, 1990.

ESCOLANO, Agustín. & VINÃO FRAGO, Antonio. Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa. Trad. Alfredo Veiga-Neto. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Cultura e práticas escolares: escrita, aluno e corporeidade. Cadernos de Pesquisa, Fundação Carlos Chagas, n. 103, p. 136-149, mar. 1998.

- _____. Dos pardieiros aos palácios: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República. Passo Fundo: UPF, 2000.
- _____ & VAGO, Tarcísio Mauro. Entre relógios e tradições: elementos para uma história do processo de escolarização em Minas Gerais. *In: Tópicos em história da educação*. VIDAL, Diana Gonçalves & HILSDORF, Maria Lúcia S. São Paulo: EDUSP, 2001. p. 117-136.
- _____. O processo de escolarização em Minas Gerais: questões teórico-metodológicas e perspectivas de análise. *In: FONSECA, Thaís Nívea; VEIGA, Cynthia G. História e historiografia da educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p. 77-97.
- FREITAS, Marcos Cezar (Org.). História social da infância no Brasil. São Paulo: Cortez, 1997.
- GINZBURG, Carlo. Mitos, emblemas, sinais : morfologia e história. São Paulo: Companhia das Letras, 1989/2003.
- GONÇALVES, Irlen Antônio. Cultura escolar, práticas e produção dos grupos escolares em Minas Gerais (1891-1918). Tese (doutorado). Faculdade de Educação, UFMG, 2004.
- LE GOFF, Jacques. História e memória. 4.ed., Campinas: Ed. da Unicamp, 1996.
- LOPES, Eliane Marta T. Fontes documentais e categorias de análise para uma história da educação da mulher. *Teoria & Educação*. Porto Alegre, n. 6, p. 105-114, 1992.
- PEREIRA, Jardel Costa. Grupo Escolar de Lavras: produzindo uma instituição modelar em Minas Gerais (1907-1918). Belo Horizonte: Faculdade de Educação, UFMG, Dissertação (Mestrado em Educação), 2005.
- REVEL, Jacques (Org.). Jogos de Escalas: a experiência da microanálise. Rio de Janeiro: FGV, 1998.
- SOARES, Carmen Lúcia. Educação Física: raízes européias e Brasil. São Paulo: Autores Associados, 1994.
- SOUZA, Rosa de Fátima. Espaço da Educação e da civilização: origens dos Grupos Escolares no Brasil. *In: SOUZA, Rosa Fátima & VALDEMARIN, Vera Teresa & ALMEIDA, Jane Soares (Orgs.). O legado educacional do século XIX*. Araraquara: Unesp, Faculdade de Ciências e Letras, 1998.
- _____. Templos de civilização: A implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910). São Paulo: Fundação Editora da Unesp, 1998.
- VAGO, Tarcísio Mauro. Cultura escolar, cultivo de corpos: Educação Physica e Gymnastica como práticas constitutivas dos corpos de crianças no ensino público primário de Belo Horizonte (1906-1920). Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2002.
- _____. Educação Física na Revista do Ensino de Minas Gerais (1925-1935): organizar o ensino, formar o professorado. *Revista Brasileira de História da Educação / Sociedade Brasileira de História da Educação*. Campinas: Autores Associados, 2006.
- _____. “Uma verdadeira revolução de costumes: educação de corpos infantis na reforma do ensino de 1906 em Minas Gerais. *In: Para a compreensão histórica da infância*. LOPES, Alberto; FARIA FILHO, Luciano M. & FERNANDES, Rogério (Orgs.). Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- VEIGA, Cynthia Greive. Projetos urbanos e projetos escolares - aproximação na produção de representações de educação em fins do século XIX. Belo Horizonte: UFMG, Faculdade de Educação, 1997 (digitado).
- _____ & FARIA FILHO, Luciano M. Belo Horizonte: a escola e os processos educativos no movimento da cidade. *Varia Historia*, Belo Horizonte, n. 18, set. 1997.
- _____. Cidadania e educação na trama da cidade: a construção de Belo Horizonte em fins do século XIX. Bragança Paulista, SP: EDUSF, 2002.
- VIDAL, Diana G. & BICCAS, Maurilane. As múltiplas estratégias de escolarização do social em São Paulo (1770-1970) : Cultura e práticas escolares. *In: VIDAL, Diana G. (Org.). Educação e reforma: o Rio de Janeiro nos anos 1920-1930*. Belo Horizonte, MG: Argumentum; São Paulo: CNPq: USP, Núcleo

Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em História da Educação, 2008.
VINCENT, Guy; LAHIRE, Bernard; THIN, Daniel. Sobre a história e a teoria da forma escola. Educação em Revista, Belo Horizonte, 2001.

Correspondência

Tarcísio Mauro Vago – Professor Associado da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Educacional (EEFFTO) da UFMG e do Programa de Pós-graduação “Educação e Inclusão Social”, da Faculdade de Educação da UFMG.

E-mail – tmvago@gmail.com

Texto publicado em [Currículo sem Fronteiras](#) com autorização do autor.
