

## MODERNIZAÇÃO, DEMOCRACIA E CARÁTER NACIONAL DA EDUCAÇÃO EM MINAS GERAIS, PELA ANÁLISE DA REVISTA DO ENSINO. 1925 a 1929

Vera Lúcia Abrão Borges<sup>1</sup>

### ABSTRACT

Inserted in Education History area, this article is a result of brief presentation of some topics of the Master Treatise – *The Ideology of Nacional Character of Minas Gerais Education. Education Magazine (Revista do Ensino)*. 1925-1929. The comprehension of meanings attributed to education/learning elements, happens due to the analysis of data extrated of pedagogical press from Minas Gerais, it means, it was extracted of *Education Magazine (Revista do Ensino)*, in the period between 1925 and 1929. The “new” education printed in this magazine was represented and spreaded as ideology of nacional character of education. This research disclosed the authoritarianism implicit in the frame of nacional character, which one the privileged was education.

**Keywords:** Brazilian’s History of Education, Education – Press, Education – School.

### RESUMO

Inserido na área da História da Educação, este texto resultou da apresentação sumária de alguns tópicos da dissertação de Mestrado – *A Ideologia do Caráter Nacional da Educação em Minas: Revista do Ensino*. 1925-1929. A compreensão dos significados atribuídos aos elementos

<sup>1</sup> Professora de *História da Educação*, na Faculdade de Educação da /Universidade Federal de Uberlândia, MG.

de ensino/aprendizagem, deu-se pela análise de dados extraídos da imprensa pedagógica mineira, ou seja, da "Revista do Ensino", no período de 1925 a 1929. A "nova" educação veiculada nesses periódicos foi representada e difundida como ideologia do caráter nacional da educação. A pesquisa desvenda o autoritarismo implícito na moldagem do caráter nacional, em que se privilegiou a educação.

**Palavras-chaves:** História da Educação Brasileira, Educação – Imprensa, Educação – Escola.

## 1. Introdução

A *Revista do Ensino* (RE)<sup>2</sup>, órgão oficial da Diretoria de Instrução Pública em Belo Horizonte, foi criada em 1925<sup>3</sup>, como uma das iniciativas tomadas pelo poder político, através da Reforma do Ensino no governo Mello Vianna (Decreto nº. 6.758, de 1/1/1925), a fim de divulgar, orientar e unificar a nova organização e administração da rede escolar, e a utilização de novos métodos e técnicas de ensino característicos da chamada *Escola Nova*. A imprensa do Estado ficara incumbida de sua divulgação e administração econômicas. Com edições periódicas (quase mensais), a respectiva assinatura era obrigatória para todos os professores e demais funcionários

<sup>2</sup> Para simplificar, utilizar-se-á RE no lugar de *Revista de Ensino*.

<sup>3</sup> A proposta de criação destes periódicos já estava presente nos debates parlamentares, desde a implantação da Primeira República (1889) e a conseqüente necessidade de se elaborar a Constituição Estadual de Minas Gerais, enquanto uma das mediações para se inculcar nos professores os valores, atitudes, normas e ideais pleiteados pela recém-constituída República dos Estados Unidos do Brasil. Chegou, inclusive, a constar em um de seus artigos legais. No entanto, apenas alguns anos depois, em 1925, sua efetivação ocorreu, justamente no período de transição para a modernização da sociedade brasileira, em que se deu a retomada dos princípios liberais em educação, revestidos de duas tendências, que, embora não excludentes, sempre haverá a predominância de uma delas: aumento da oferta de vagas na rede escolar elementar e/ou melhor qualidade de ensino.

remunerados da rede pública de ensino no Estado, sendo gratuita a sua remessa a todas as autoridades inspetoras do ensino em Minas. Percebe-se, pois, o caráter ideológico desses periódicos, na medida em que serviram para disseminar uma "nova" concepção de educação e de ensino e, ao mesmo tempo, contribuíram para a sistematização de determinados valores, normas e atitudes voltados para a "nova" República pleiteada pelos setores descontentes com o *status quo*. No entanto, é bom ressaltar que, juntamente a esta iniciativa, diversos instrumentos de obtenção do consenso pela via escolar foram ainda postos em prática, de que são exemplos, dentre outras: realização de reformas em educação, conferências estaduais de ensino, palestras e cursos. Não se deve esquecer, por outro lado, da utilização de instrumentos de repressão ao trabalhador, por meio da chamada *moralização das classes perigosas* (os trabalhadores rurais e urbanos), em que o Estado de Minas contou com a colaboração marcante e decisiva da Igreja Católica.

Nos periódicos, encontram-se fontes primárias e secundárias. Quanto às *fontes primárias*, destacam-se, dentre outras: recomendações e avisos da Secretaria do Interior (em que a educação constituía uma de suas incumbências); publicações de leis, decretos e atos oficiais; primeiros dados estatísticos acerca da frequência escolar e da expansão do atendimento escolar no Estado, ainda que incompletos e em número insignificante; principais disposições das reformas educacionais empreendidas pelo Estado no período; questões e teses principais de interesse do governo mineiro; criação de prédios escolares; transcrição totais e/ou parciais de proclamações e discursos proferidos por seus governantes, e de algumas realizações acionadas pelos seus Estados, no país e/ou no exterior, pertinentes ao ensino e à aprendizagem; dados históricos da educação mineira. Das *fontes secundárias* encontradas, destacam-se: publicações de algumas práticas pedagógicas estrangeiras inovadoras, em curso ou em estágio preliminar; certas orientações estrangeiras teórico-metodológicas da nova tendência no ensino – *Escola Nova* –, por meio da publicação de textos traduzidos de literatura estrangeira, especialmente francesa e norte-americana.

A pesquisa utiliza-se desses periódicos, adotando alguns pressupostos deste material de investigação: primeiro, enquanto uma

fonte rica de idéias pedagógicas que foram expressamente gravadas pelos órgãos públicos do governo; segundo, que estas idéias foram disseminadas como concepções novas da educação. Por esta razão, esta fonte documental constituiu-se em campo fecundo de investigação, em que se percebe uma via de inegável valor para a analogia sobre o caráter nacional da educação difundido em Minas neste período.

A opção pelo tema é ainda justificada por se tratar de uma ideologia marcante nas décadas iniciais deste século; e, mais ainda, por se inserir no movimento de modernização – uma das balizas do discurso da burguesia nacional urbano-industrial emergente e da burguesia estrangeira – que tem, na industrialização e na democratização da educação, saídas para o desenvolvimento brasileiro.

Assim sendo, a análise dos discursos inseridos nos periódicos (RE) teve em vista detectar as particularidades do caráter nacional da educação, em Minas, no período delimitado, buscando os significados atribuídos à educação mineira, no projeto de democratização social embutido na gestação do espaço urbano neste Estado e no País.

Desta forma, após um levantamento dos temas constantes naqueles periódicos de educação, de 1925 a 1930, procedeu-se à sistematização e análise sumária dos mesmos, tendo em vista a delimitação temporal da investigação. O marco inicial (1925) coincide com o ano de sua fundação e, o final (1929), com o término da Reforma Mineira em Educação realizada por Francisco Campos, no governo mineiro de Antônio Carlos Ribeiro de Andrada.

Muitos historiadores consideram os *anos vinte uma década de caos*, em vista dos inúmeros conflitos no interior do Brasil e no exterior. Período em que os países capitalistas, desfalcados com a Primeira Guerra Mundial (1914-18), imbuem-se da ideologia nacional, tendo em vista a sua unificação interna e, ao mesmo tempo, a justificativa para a centralização do poder político, de que decorrem os regimes políticos autoritários implantados após a Primeira Grande Guerra, tais como: franquismo, nazismo, ditaduras nos países sul-americanos, fascismo, dentre outros. Estando aqueles países voltados para a reconstrução interna de seus territórios, provocaram no Brasil um

refluxo drástico na importação de bens industrializados e uma queda na exportação do café, a qual já estava atravessando sucessivas crises.

Em conseqüência, o setor industrial brasileiro, até então voltado para o mercado interno e relativamente independente do capital externo, aproveitou-se do espaço que lhe fora aberto, incrementando a produção até os limites possíveis das condições históricas da sociedade brasileira, de que adveio um grande surto industrial no país e, automaticamente, um fomento da sua urbanização e do seu processo de modernização. Em contrapartida, o setor cafeicultor atravessava uma progressiva decadência.

Nesse contexto, inúmeros conflitos inter e entre classes e/ou grupos sociais eclodiram, como, por exemplo, os diversos movimentos tenentistas, das classes trabalhadoras e as divergências entre os setores dominantes. A própria Igreja Católica aciona as primeiras tentativas de implantação das novas diretrizes políticas a serem praticadas por ela, tendo por mediação o terreno da educação escolar. Assim sendo, a Igreja propunha não apenas manter-se no poder, mas, ainda, recuperar parcela do poder perdido com a instituição, na Constituição Republicana de 1891, da separação entre Estado e Igreja Católica e do conseqüente *ensino público laico*. Desse conflito é que emerge a polêmica entre os setores público e privado do ensino, que tanto marcou os anos trinta, em que cada qual, em nome da *liberdade*, pleiteou para si o direito de dar educação. Enquanto os chamados “renovadores da educação”<sup>4</sup> pregavam o ensino laico e estatal, a Igreja católica pleiteava o ensino religioso e privado. É verdade que esta polêmica foi

<sup>4</sup> O *renovadores da educação* ou *pioneiros da escola nova* constituíram os intelectuais brasileiros que participaram do *movimento de modernização* na educação do país, realizando, no período delimitado, inúmeros debates, conferências, palestras e outros encontros, bem como reformas no âmbito escolar, por parte de alguns Estados brasileiros (SP, MG, RJ, BA etc.). Estes intelectuais, contrapondo-se ao “velho” modelo de ensino característico da sociedade brasileira de então – humanismo religioso, “tradicional” –, propõem novos modelos educativos, europeus e norte-americanos, denominados Escola Nova. Cada intelectual fez uma leitura diferente do(s) modelo(s) em que se inspirou, decorrendo, assim, distintas propostas “escolanovistas” no Brasil. Além do mais, nessa leitura estavam implícitos interesses específicos da classe e/ou grupo que cada intelectual representava.

aparente, haja vista que o *público* praticamente se identificava com o *privado*, pois as medidas tomadas na educação atendiam aos interesses da elite no poder. O que estava sendo colocado em cheque, nessa marcha para a modernização da sociedade brasileira, era uma luta pelo poder político, em que o setor industrial também pleiteava ascender ao mesmo, sem a real pretensão, no entanto, de derrubar os cafeicultores. Não se tratava, pois, de uma contradição radical e sim de um processo de recomposição de forças sociais no poder.

Um certo pessimismo grassava a sociedade desse período de transição, apontando-se os pontos negativos do País, como, por exemplo, a extrema miséria social e o alto índice de analfabetismo, e acenando-se para uma “nova República”, para a modernização social capaz de levar o Brasil ao desenvolvimento e ao progresso. Como uma das saídas aos males sociais detectados e denunciados, emerge a educação, em especial a escolar, enquanto uma via privilegiada para se formar o “novo cidadão” pleiteado pela “nova República” buscada. É nesse movimento que se inserem os *novos intelectuais* ou renovadores, defensores da *modernização* e da *democratização* sociais, e o movimento reformista na educação dos anos vinte, de que a *Revista de Ensino* constitui um caso exemplar da forma como o Estado de Minas tentou viabilizar sua reforma de educação pública e primária. Esses periódicos foram percebidos pela elite mineira como uma das mediações para viabilizar a pretendida divulgação dos *novos ideais de formação do cidadão republicano*, “útil”, “cooperador”, “civilizado” e “disciplinado”, em contraposição ao “tradicional”, ao “velho”, à “barbárie”, ao “atrasado”.

No trato com as fontes inseridas na RE, detectou-se que: primeiro, a idéia de se *incutir um caráter nacional da educação* permeava todos os periódicos; segundo, a provável existência de duas faces no discurso da democracia em educação. Em uma delas, presente no governo Mello Vianna, de 1925 a 1927, a *democracia* se reveste com as bandeiras da *publicidade* e da *obrigatoriedade do ensino público elementar*, princípio liberal-democrático decorrente do alto índice de analfabetismo da população mineira (mais de 2/3 desta) e da infreqüência dos alunos. Por outro lado, a partir de 1927, em que já se instaurara a etapa monopolista do capital, apontando para o

Estado centralizador, desvela-se a outra face da *democracia*, com uma roupagem extremamente *clitista* e *autoritária* representada no discurso “democrático”, sendo que o processo de configuração desta política deu-se através das reformas do ensino público elementar empreendidas por Francisco Campos, de 1927 a 1929. Com estes dados, tornou-se possível o recorte temporal da pesquisa.

De posse dos vários aspectos apresentados, duas *questões básicas* se insurgiram, norteando o estudo: *no processo de modernização da sociedade brasileira dos anos vinte que significados foram atribuídos à democratização do ensino e ao caráter nacional que se pretendia inculcar pela via do ensino elementar (que era de responsabilidade de cada Estado Federativo da União)? Qual a relação estabelecida entre esses dois aspectos?*

## 2. Principais Temas Retirados dos Periódicos (RE)

Em sua primeira edição, a 8/3/1925, a RE, pela fala do Sr. Lúcio dos Santos, explicita as principais mudanças e iniciativas introduzidas pela Reforma do Ensino de 1925, bem como a justificativa da criação dessa revista, considerando-a:

*(...) como elemento orientador do professorado, como também de edificação do espírito popular que não pode divorciar-se das questões inerentes à instrução primária e da cruzada de desanalfabetização das grandes populações disseminadas pelo nosso vastíssimo território, nesta obra feliz e de longo tempo esperada, em que se vai pôr em prática a lei da obrigatoriedade do ensino. (RE, n.1, ano I: 29)*

Duas funções da RE podem ser daí retiradas: a *orientação dos professores* com relação aos novos princípios teórico-pedagógicos prescritos e a *edificação do espírito popular*. Estas questões estão intimamente relacionadas com a problemática nacional de democratização da sociedade brasileira, que tem, na educação, um dos instrumentos privilegiados no processo de configuração do

paradigma moderno no país, por meio de uma proposta embutida no movimento da Escola Nova e na campanha de desanalfabetização dos marginalizados, por meio do ensino primário. Este provoca uma redefinição da política nacional com relação à extensão e à melhoria da qualidade do ensino. Percebe-se, já de início, que o projeto de modernização em Minas deixa entrever uma relação entre a *pedagogia escolanovista* e a *ampliação das oportunidades escolares* (democratização da educação), em que se vê na instrução pública primária a forma de se resolver o grande problema do altíssimo índice de analfabetismo que assolava o Estado e o país.

No entanto, vários outros temas retirados da RE, os quais também se encontram nas duas iniciativas de reformas empreendidas nos governos de *Mello Vianna* e de *Francisco Campos*, vão clareando o objeto da pesquisa. Como a primeira reforma pode ser encarada como uma preparação para a lre foi subsequente, os temas serão colocados em conjunto, mesmo porque é a partir de 1927 que se terá uma melhor explicitação do que realmente convinha ao Estado e ao País, o que justifica a abordagem de assuntos semelhantes, mas com maior clareza e/ou maior profundidade e/ou completude, bem como o acréscimo de alguns outros na Reforma Campos. São destacados, sem a pretensão de aprofundá-los, os seguintes TEMAS:

- *A inspeção escolar como forma de controle*, incrementando-se a fiscalização realizada pelo inspetor do ensino público mineiro, que passa também a ter a função de interceder no funcionamento e no trabalho pedagógico da escola;
- *A ênfase no cumprimento do novo programa imposto*, em todos os seus aspectos, especialmente os referentes aos exercícios de *educação física*, aos *modernos processos de ensinar*, ao *canto* e às *excursões escolares*;
- *A construção de mais escolas*, em que se encontram orientações ao inspetor escolar no sentido de apelar aos setores privados e não apenas públicos. Eximem-se estes últimos, desta forma, de uma exclusividade neste campo, o que não ocorre quanto às orientações que expressam uma tentativa de unificar e centralizar o ensino no território mineiro, sempre a cargo do Estado. Implicitamente, pois,

verifica-se que não era interesse do governo mineiro a exclusividade na oferta de escolas e, ao mesmo tempo, a brecha ao setor privado no assunto;

- A valorização e o conseqüente cuidado com as *Escolas Normais*, pois entendia a elite intelectual mineira que somente pela *formação adequada dos professores de instrução primária* se viabilizaria a prática dos novos ideais e processos pedagógicos apregoados, explicitando que o

*(...) pessoal do ensino, em sua maioria, carece de um espírito novo e de uma capacidade também nova que os façam compreender que é passado o tempo em que apenas se via na criança uma inteligência a ser ornamentada e uma vontade que devia submeter-se a normas e preconceitos de caráter formalístico e artificial. (RE, n.1: 29)*

Pleitea-se, acima, a inculcação de novo espírito e novas capacidades no professor. Mais à frente, adianta que o professor primário não pode ficar desatento aos *"supremos interesses da Pátria*, que precisa de *gerações educadas à moderna*, a fim de arcar com as responsabilidades do presente..." (Ibidem: 30, grifos nossos). Alguns significados atribuídos à educação moderna seriam, pois, a submissão a preceitos *"patrióticos"* e não mais a normas e preconceitos formais e artificiais. Percebe-se como continuam vagos tais significados, mas o conteúdo dos mesmos vai adquirindo progressivas substâncias nos itens seguintes;

- *A defesa da instrução e da educação moral*. Uma das conseqüências desta questão foi a ênfase dada à criação da *Associação das Mães*, enquanto uma das vias para a pretendida *formação moral* dos alunos, vale dizer, a *formação do seu caráter*, conforme um modelo que, embora não especificado até aqui, é visto como a base do *"futuro de uma nação"* (Ibidem: 31). Erigido sob o argumento de Spencer quanto à necessidade de leis que obrigassem uma aquisição de certos conhecimentos às mulheres que pretendam ser mães, prega-se que às mães mais cultas (justamente as mais ricas!) caberia dar

orientações e esclarecimentos àquelas sem estudo (vale dizer: as mais pobres). Evidencia-se, ainda, o ideal de harmonia entre as classes sociais pelo princípio da *cooperação social*, ao se colocar que nas reuniões deve imperar uma “perfeita cordialidade, numa permuta constante de ensinamentos e de energia”. (Ibidem: 31)

Mello Vianna chega, inclusive, a fazer uma conclamação às mães mineiras em prol da instrução e da educação moral da infância, corroborando o disposto no artigo 82, da Reforma do Ensino Primário de 1925, dizendo que:

*O governo ouvirá, sempre, sobre a eficiência e moralidade da família (...) para promover ou inspecionar o ensino, enfatizando a “missão educadora” e o importante papel desempenhado pelas mães nas “democracias”, “de formadoras do caráter dos cidadãos”, ressaltando que o manancial mais puro das energias cívicas e das virtudes morais (...) brota da educação do lar pela palavra materna. (...) É na obediência à doce autoridade das mães e nos conselhos constantemente derramados do seu coração, que os homens aprofundam o culto da lei, para respeitar e obedecer aos seus verdadeiros representantes. Criando e instruindo conscienciosamente o filho (...), a mãe faz nele despertar (...) a inteligência e o coração, o impulso do dever, o sentimento da nobreza, esse generoso arranço para as pelejas do caráter e da honra. Quando a criança transpõe as portas da escola, já se presume que o seu coração se modelou nos grandes ensinamentos de ordem, de disciplina, de amor à terra em que nasceu. (...) Para o crescimento e bom nome da nossa terra, posso entregar-vos esta causa que é vossa e também do Estado e da República, confiante de que se (...) se façam eles dignos de nossa grande Pátria (...). (RE, n.2: 33-4)*

Entrevê-se, em tal transcrição, inúmeros significados atribuídos ao caráter nacional da educação, ideologia esta que busca, em função dos interesses do novo grupo urbano-industrial, difundir uma

*educação que molde o caráter infantil, passivo, disciplinado, obediente às leis e às autoridades, para o cumprimento do dever e da ordem, disciplinado e amante da Pátria;*

- A indicação do *ensino de uma especialidade e de trabalhos manuais* no grupo escolar. O desenvolvimento industrial coloca em pauta a premência do cultivo de uma especialidade na instrução popular, sendo incluídos os trabalhos manuais, a fim de “infundir em seu trabalho as qualidades essenciais ao trabalho da vida, isto é, o método e a energia”. (RE n.2, 1925: 16). Ao lado da adaptação da escola primária ao meio e ao desenvolvimento técnico-econômico (Ibidem: 44), sob o enfoque de “*só ensinar o que for útil à vida prática*” (RE n. 4, 1925: 81, grifos nossos), evidencia-se o princípio da educação utilitária.

Em outra passagem, explicita-se a “*finalidade pedagógico-educativa do trabalho manual, cujos métodos são vistos como fonte de formação e de desenvolvimento intelectual, pela inferência e dedução lógicas*” (Ibidem: 117-139, grifos nossos);

- A introdução, na reforma de 1925, dos *testes pedagógicos e de inteligência* e as *estatísticas*, a fim de alocar os alunos em classes mais ou menos homogêneas. A classificação dos alunos seria: superdotados, bem-dotados, relativamente dotados, débeis e retardados. Em nome da ‘racionalidade’ e do ‘melhor aproveitamento’ de suas capacidades, são estereotipados como ‘normais’ ou ‘anormais’ (sic!). A Biologia, a Sociologia e a Psicologia fornecem ao discurso dominante a base científica legitimadora de sua fala. Além disso, o treinamento dos “débeis” ou “retardados” convinha por torná-los úteis ao trabalho e à mão-de-obra barata;
- A defesa da *eugenia*, preocupação expressa nos códigos de *higiene* e de *ensino de ginástica*, como fatores que influem na qualidade das raças. O estudo da eugenia, à época, estava em desenvolvimento na Inglaterra e na Alemanha (RE n.20, 1927: 432-4). Em outra passagem, prega-se o trabalho de assistência médica, juntamente com a família e a escola na proteção às crianças, à sociedade e à raça;

- A valorização da instrução primária, que faz com que se continue a pregar a *formação adequada dos professores* desse nível de ensino e o cuidado com as *Escolas Normais*, justamente para que se tornasse efetiva a disseminação dos novos ideais e processos pedagógicos apregoados por Francisco Campos, bem como a necessidade primeira de estes professores “modernos” se impregnarem dos supremos interesses da Pátria, para então ensiná-los às novas gerações;
- A instituição sistemática do *ensino moderno de Geografia Local, Desenho e História*, não apenas mediante apreciações e justificativas positivas de tais conteúdos, como são percebidos desde 1925 (RE n. 3: 60), como também sugerindo planos para o ensino destas disciplinas, merecendo destaque: a indicação do novo processo de ensino adotado na Alemanha e acolhido, posteriormente, pelos Estados Unidos como objeto de estudo e experimentação, o *Método de Projetos*<sup>5</sup> (RE n. 4: 84-5). No próximo governo prega-se a ampliação de sua natureza e de seus fins, de forma a alargar o horizonte do conhecimento de outros povos e terras (RE n. 20: 428-9). Esta visão é super conveniente, quando se leva em conta a economia integrada do capitalismo mundial;
- A *democratização do ensino*, a *educação popular* e o *nacionalismo*: são temas correlatos e implícitos praticamente em todos os periódicos. Portanto, pela importância dos mesmos, serão abordados no tópico 2;
- O papel da *Igreja* no movimento mineiro de modernização, que pode ser detectado desde o primeiro periódico. Neste, já se encontram prenúncios dos acalorados debates entre cristãos e representantes da classe dominante, mas de uma forma bem amena (se comparados aos debates dos anos 30), devido ao peso da Igreja junto às corporações de jovens e de operários mineiros, com expressiva força política na base da sociedade mineira. É lógico que

<sup>5</sup> *Método de Projetos*: consiste na escolha de um tema de interesse dos alunos, a fim de que pudesse servir para o desenvolvimento intelectual dos mesmos. Em seguida, este tema é desdobrado numa série sistemática de lições, estabelecendo-se uma correlação entre as diversas matérias do programa escolar.

tal influência foi devidamente reconhecida no governo Antônio Carlos (1926-1930);

- A realização do *I Congresso de Instrução Primária*, a 9/5/1927<sup>6</sup>, em Belo Horizonte, por iniciativa do governo do Estado, que convocou os professores da rede pública e privada de Minas. No termo de convocação, tem-se que a finalidade do evento seria

*estudar e discutir todos os assuntos atinentes ao ensino primário, à sua organização e aos meios para se melhorar sua eficiência e sua difusão (RE n.21, ano III: 418-9), e circunscrever a futura e próxima intervenção do Estado no plano geral do ensino (...)* (Ibidem: 446)

As contribuições retiradas desse evento constituíram o ponto de partida para as Reformas do Ensino Primário e do Normal empreendidas por Francisco Campos. Outro importante aspecto a ser considerado é que procuraram abordar, no Congresso, muitas das questões debatidas e/ou normatizadas na citada reforma de 1925. No entanto, pode-se perceber que nesse encontro de 1927 as problemáticas foram mais enfatizadas e acrescidas de algumas medidas no sentido de tornar possível sua efetivação, significando, pois, uma política mais incisiva para a prática dos novos ideais preconizados. Constituiu uma estratégia mais definida de passar aos congressistas o novo modelo pedagógico que se pretendia disseminar por todo o Estado.

## 2. Democratização e Caráter Nacional da Educação

Os temas acima abordados vão descortinando alguns aspectos, tais como: ataque à educação dita “tradicionalista”; estreita vinculação de modernização em educação com nacionalismo; necessidade primeira de formar professores primários imbuídos do *espírito novo*

<sup>6</sup> Os principais acontecimentos, avisos e doutrinações desse *Primeiro Congresso Mineiro de Instrução Primária* encontram-se na RE n.21, ano III, maio e julho/1927.

ou *caráter nacional*, a fim de se garantir a unidade de uma determinada formação das crianças. Emerge daqui um novo objetivo, qual seja, a *necessidade de se construir a identidade profissional dos professores*, exigindo-lhes qualificação para o exercício do magistério e, ao mesmo tempo, garantindo-se a unidade de formação e de doutrinação;

Além disso, aquelas questões imprimem à *democracia* facetas um pouco distintas em dois momentos diferenciados, como já se advertiu. Seu conteúdo vai assumindo a forma ideológica de caráter nacional da educação. Esta ideologia permeia várias das temáticas citadas, bem como muitas outras que serão resgatadas a seguir.

Num primeiro momento, insere-se, em especial, no interesse governamental em ampliar as oportunidades escolares, apelando-se para o *aumento da matrícula e da frequência escolar* em Minas, preconizando o auxílio às crianças pobres por meio das caixas escolares (RE, n.1: 20-1). Considera-se, também, a *campanha de "desanalfabetização" do país* como sendo de cunho caritativo e patriótico, destacando como obstáculos à frequência escolar: o descaso dos pais e dos professores, o pauperismo da maioria da população, a "indolência" e o "amor à vagabundagem" das crianças, sendo que um deputado chega a colocar como obstáculo a necessidade das mesmas em trabalhar fora para ajudar no sustento familiar. Faz-se um elogio ao Código de Ensino Estadual de 1925, por estatuir o *ensino obrigatório*.

Esse discurso ideológico reveste-se de uma racionalidade legitimadora da ação reformista no ensino público mineiro, apresentando-o como sendo de interesse nacional e, inclusive, justificando o não cumprimento do princípio liberal do *direito de todos à educação* como conseqüência de fatores estranhos ao Estado, como se viu acima. Além do mais, desloca o que seria *dever* de um Estado que se pretende democrático – universalizar o ensino primário – como uma "obra patriótica de caridade". Desconsideram-se, assim, os problemas advindos da extrema exploração do capital sobre o trabalho e de uma injusta distribuição da renda, mesmo que, numa visão mais realista, tenham sido apontados dois fatores realmente fortes: a miséria da grande maioria e a inserção prematura da criança no mercado de trabalho.

Idêntica crítica cabe à *Caixa Escolar*, cujo papel ideológico emerge na medida em que transfere para a iniciativa particular e até para os pais o que é um dever do Estado, que fica assim eximido de trabalhar em prol do aumento do número de vagas e da manutenção do aluno na escola – o que seria a verdadeira democratização da instrução. Vale dizer, no entanto, que esta dependeria da hegemonia de um novo projeto social ligado aos interesses dos marginalizados, ou seja, de uma revolução social que alterasse as bases estruturais do capitalismo.

O *ensino primário* emerge, desde 1925, como o grande e mais urgente problema do país, sendo que a grande massa de analfabetos e uma minoria de letrados são fatores apontados como causa da: não formação da consciência nacional; falta da unidade espiritual; dificuldade de penetração de novas idéias, num contexto em que predominam as forças da tradição; “*cegueira*” dos trabalhadores analfabetos, inviabilizados do acesso à imprensa e à propaganda escrita; analfabeto como elemento servil, economicamente um peso nas democracias modernas e politicamente um perigo etc. (RE n. 2, ano I: 35). A solução para este mal, que a elite vislumbra neste momento, identifica-se com a ampliação das oportunidades escolares, pelo Estado, e, ao mesmo tempo, com o estímulo às iniciativas privadas. O ensino é tido como uma das vias para modernizar o país e formar a consciência nacional ou unidade espiritual. Busca-se, em última instância, eliminar as diferenças e o individualismo, em prol de uma homogeneização da estrutura social e do interesse coletivo (ou nacional), tentando-se, pela educação primária, controlar o futuro trabalhador para a fábrica, obter a coesão interna para a integração econômica e cultural entre as nações.

Num segundo momento, a partir de 1927, outros significados vão sendo atribuídos à democracia em educação. Reforça-se, pela fala de Francisco Campos, na sessão solene de abertura da referida Conferência, a tese de ser o ensino primário a causa nacional e estadual de maior importância, significado e força desenvolvimentista, devido à colaboração na “*formação dos nossos destinos coletivos e na modelagem da nossa civilização, dos ideais, instrumentos e valores da nossa cultura*”. (RE, n.20: 454).

Mas, em seguida, acrescenta que:

*Saber ler e escrever não são, porém, títulos suficientes à cidadania digna deste nome. Não basta, pois, difundir o ensino primário para dilatar os limites da cidade. Se este ensino não forma homens, não orienta a inteligência e não destila o senso comum, que é o eixo em torno do qual organiza a personalidade humana, poderá fazer eleitores, não terá feito cidadãos. Não será a educação primária (...) de recitações e de reproduções, de mera receptividade, de passividade e de inércia mental. (...) a alfabetização não é instrumento de civilização e de cultura: mais vale o analfabeto de inteligência íntegra e viva do que o alfabetizado a que a escola adormeceu a inteligência e apagou esse fogo interior do interesse intelectual, mãe da atividade e da indústria humanas. (sic!) Difundir a instrução nos moldes em que é um critério puramente quantitativo (...) E a crença nos benefícios e virtudes desse ensino não podem tê-la senão os espíritos primários, de formação de escola noturna, ou sumariamente aquecidos nos bancos das universidades populares. Seria mais cômodo, se não visasse o governo o interesse coletivo, mas a sua comodidade, adotar a panacéia tão em voga da difusão do alfabeto como destinado a curar todas as moléstias. Cumpre-lhe (...) contribuir (...) para a obra de construção e de aparelhamento do nosso ensino primário, dotando-o dos instrumentos indispensáveis ao preenchimento da sua missão, que consiste, mesmo em uma democracia, não tanto em produzir, como em formar homens que, sendo eleitores, possam igualmente ser cidadãos. (Ibidem: 456, grifos nossos)*

Nesta citação está claramente perceptível o deslocamento da finalidade do ensino primário, qual seja, não mais difundir a alfabetização, mas formatar o novo ideal de cidadão voltado para o modelo urbano-industrial.

Francisco Campos justifica, ainda, a intenção do governo de *simplificar os programas* para tornar a instrução mais eficiente.

Acrescenta que, “mais importante, porém, do que o programa é o espírito que deve orientar e animar o ensino, que é obra dos professores”. Conseqüentemente, urge primeiro comunicar esse espírito aos professores para inculcar-lhes a formação profissional e técnica. A reforma do ensino normal é realçada, bem como a obrigação do governo em aparelhar o ensino primário “das inestimáveis virtualidades morais e intelectuais” (Ibidem: 457, grifos nossos).

No discurso de encerramento da Conferência, por Francisco Campos, é claramente explicitada a *ideologia do caráter nacional da educação*: “...preparar a criança e a mocidade de hoje para que, com firmeza e coragem, suporte no futuro, as sérias responsabilidades do progresso e da grandeza do Estado de Minas Gerais”. (Ibidem: 468) Também são indicadas as *qualidades morais* que devem ser inculcadas na criança, tais como: a obediência aos pais e mestres; a amizade aos irmãos, colegas e criados; a disciplina. Enfim, todas as qualidades morais que formem a *solidariedade* com os meios humanos em que vão sucessivamente vivendo. (Ibidem: 492)

Também são encontradas inúmeras referências à *Escola Nova*. Mas que? Embora tratando, em muitos de seus artigos, dos métodos e técnicas centrados na observação e na experiência, depreende-se que a finalidade atribuída à Escola Nova é o trabalho manual, o ensino útil (Revista do Ensino nº.4, ano I: 125) e a formação do caráter nacional. O sistema de “educação nova” pretendido provoca dois efeitos imediatos: a) **o desenvolvimento das faculdades ou aptidões**, uma vez que as observações e práticas do trabalho construtivo constituem as bases para se chegar aos conceitos gerais; b) **a formação do caráter**, através da transmissão de conhecimentos e hábitos necessários para o trabalho nas oficinas escolares, bem como da formação de atitudes adequadas ao trabalho fabril, tais como: força de vontade, submissão às normas e aos superiores na escala hierárquica do trabalho, iniciativa e paciência. Implicitamente, o caráter pretendido pela educação nova está na adaptação do aluno ao trabalho, procurando adotar os hábitos e os sistemas de educação pelo trabalho empregados nos Estados Unidos (Ibidem: 134-5), em última instância:

*(...) preparando o trabalhador para a fábrica de forma que, através da educação cívica, os futuros operários cumpram suas tarefas conforme a palavra dada, não encarem seus patrões como inimigos e muito menos estraguem as máquinas. (Ibidem: 138)*

Enfim, a preparação do trabalhador para a fábrica implica em *incutir a moralização no caráter infantil*, de forma a ter-se, no futuro, um trabalhador que realize suas tarefas adequadamente, não veja no patrão um inimigo e não estrague as máquinas. Tais finalidades expressam o compromisso do governo para com o modelo urbano-industrial, numa visão "taylorista" de educação, cujo lugar é a fábrica. (De Decca, 1983: 63). Educação como estratégia de controle sobre o futuro trabalhador. Sua eficácia consiste na moldagem, por meio de regras práticas, de um espírito disciplinado, esforçado e cumpridor de seus deveres, hábil no uso das novas máquinas introduzidas na produção, solidário e cooperador. Em resumo, o "taylorismo" confere ao discurso dominante a racionalidade necessária para legitimar a dominação e aparentar uma harmonia entre as classes sociais (que, na verdade, são antagonicas), visando retirar as "bases do controle sobre o processo de trabalho" (Ibidem: 66-7), formando o homem disciplinado, ordeiro e apto ao trabalho fabril.

### **3. Algumas Considerações Finais**

As transformações que engolfavam o sistema capitalista, em sua fase monopolista, encetaram mudanças internas, de que decorreu, por parte dos intelectuais de então, a construção de um projeto burguês que, frente aos problemas postos pela fábrica, procurava obter um consenso entre as estruturas, por meio da coerção e da construção de uma ideologia, cujos ideais de modernização, democratização e caráter nacional da educação acham-se intimamente imbricados e interdependentes e, ainda mais, constituem a saída possível para os problemas expressos nos periódicos analisados (RE).

Os males sociais levantados nos periódicos serviram para

justificar as saídas construídas na fala da elite mineira que, a partir de 1924, se acopla ao projeto de urbanização e de construção da modernidade, de forma a obter-se o cimento ideológico necessário para a hegemonia burguesa e para a legitimação do Estado autoritário. A idéia era: *reformular para não mudar*.

Essa modernização via, na educação escolar, a salvação para os males sociais. Pressupõe-se, aqui, a “subsunção (aparente) do individualismo possessivo aos interesses sociais” (Warde, 1984: 64). Por outro lado, emerge da fala expressa nos periódicos a proposta de um Estado autoritário e os parâmetros da democracia. No discurso sobre a democracia em educação, como já se adiantou, a indumentária sofreu ligeiras alterações.

De 1925 a 1927, a democratização foi impregnada pela defesa do ensino público e obrigatório. Ao lado dessa ênfase, com base em Dewey, pregava-se o respeito à individualidade do aluno pelo professor, a observação, a experiência e o ensino utilitário. Mais importante, ainda, era formar o futuro cidadão, saudável, útil no trabalho fabril, com hábitos higiênicos saudáveis, imbuído de moral cívica, cristã e familiar. Na formação do caráter então pregado misturaram-se elementos do humanismo cristão e humanismo laico. Reflete-se, aqui, a subsunção de certos ideais liberais, no discurso cristão, provavelmente para conseguir o consenso. É bom lembrar que, no período, a mobilização da Igreja visava a inserção do ensino religioso nos dispositivos da Reforma Constitucional.

Portanto, o ideário liberal de *democracia* achava-se mesclado com os ideais positivistas de *legalidade*, *ordem* e *desenvolvimento* do país. Estes ideais, voltados para o modelo urbano e industrial, apresentavam um deslocamento, na medida em que lhes foi atribuída uma abrangência universal, sendo colocados como: “interesses da Nação”, “crescimento de nossa terra”, “culto da lei” etc. Convém, outrossim, acrescentar que a defesa da *Associação das Mães* como uma das via de *democratização social* e de *formação do caráter nacional* visava, em última instância, legitimar – até com apelos emotivos e racionais – os próprios interesses dos grupos e/ou classes sociais no poder.

Por outro lado, de 1927 a 1929, aquele ideal de democratização

do ensino e da sociedade expressa um projeto educacional extremamente autoritário e elitista, sob a alegação de que se tratava de um interesse da nação, e deslocando, sob a inspiração em Durkheim, o individual para o coletivo. Elitista, porque a defesa do ensino primário, significava, em última instância, a urgência em se “formar o cidadão capacitado para o trabalho”, ou seja, em se oferecer um ensino de outra qualidade, capaz de **moldar o espírito de civilização**, pela disseminação dos ideais, instrumentos e valores da “nova” cultura capitalista. Dessa forma, a educação eficaz seria aquela capaz de moldar o cidadão útil e produtivo, com senso de retidão e de medida. Elitista, ainda, por dar mais ênfase à formação dos quadros de direção político-culturais.

Autoritário, porque, apesar de refutar uma educação por transmissão, o real objetivo acaba sendo uma transmissão – menos de conhecimentos e mais de questões éticas necessárias para a *formatação do espírito nacional*. Esse deslocamento se explicitava, por exemplo: ao taxar de “panacéia” a difusão do ensino elementar; ao simplificar os programas do currículo do ensino primário e do Curso Normal; ao dizer que o mais importante na Escola Nova seria formar o homem disciplinado e obediente. Também autoritário porque as iniciativas e o controle partiam dos governantes, ou seja, observa-se uma verticalidade nas políticas educacionais encetadas: nas reformas empreendidas; na realização do *Congresso de Instrução Primária*, a 9/5/1927; na proposição de cursos de formação dos professores e na fiscalização acirrada sobre os mesmos; nas instruções fechadas e extremamente minuciosas dirigidas aos inspetores e diretores das *Escolas Normais*; na fixação de um programa fechado e a ser cumprido na íntegra. A face autoritária desvelava-se, outrossim, na *moralização* imputada ao espírito infantil. A virtude do aluno identificava-se com valores, hábitos e atitudes convenientes também ao mundo do trabalho, tais como: o respeito aos homens de experiência que o educavam; a obediência às prescrições de uma lei moral previamente estatuída; a manutenção do silêncio e de hábitos de higiene em sala de aula.

Num primeiro plano, apela-se para a formação profissional e técnica dos professores primários, através das *Escolas Normais*, tendo como real intento a busca de uma *unidade de formação e de orientação*

*do espírito*. Depois, apela-se para a ampliação da função do inspetor técnico na formação e no recrutamento de professores imbuídos do espírito nacional. Nestes apelos estava implícita a idéia da *centralização do ensino público primário e normal*, pela Secretaria do Interior. Estas medidas sugerem uma preocupação em se *institucionalizar os profissionais da educação* responsáveis pela universalização no espírito imbuído de comportamentos, formas de sentir e viver, valores e instrumentos culturais adaptados ao trabalho e produção fabril: técnicos administrativos e docentes qualificados para as diferentes áreas (educação moral e cívica, canto, educação física, trabalhos manuais e, em caráter facultativo, religião). Considerava-se, como dever das elites, improvisar órgãos e instrumentos de ação capazes de apontar as nascentes realidades, aspirações e os males que assolavam o país, formando a inteligência aplicada às técnicas materiais e espirituais responsáveis pela riqueza, convivência e cooperação humanas.

A **educação nova**, em síntese, em vista das novas exigências postas, deveria ter, como princípios: atividade, exercício dos dons pessoais, cooperação, sociabilidade, iniciativa, livre investigação, vigor da inteligência e do caráter, independência pessoal, inventividade, hábito da ação e responsabilidade.

Para tal, a **escola** deveria ser transformada numa

*(...) oficina de trabalho intenso e produtivo (...) um dos bastões da nossa defesa e da nossa preservação intelectual e moral (...) um dos mais poderosos fatores de nossa riqueza, pois a questão capital para a riqueza é o trabalho racionalizado e consciente e a obra da educação é formar e organizar o homem para o trabalho (...).* (Idem, 1929, n.28: 25-30)

Dessa forma, o movimento da escola nova, em Minas (como no Brasil), que tanto falava em democracia, acabou desvelando o pensamento autoritário que se ocultava sob o rótulo do novo e do moderno. Para tal, utilizou-se de um discurso científico capaz de respaldar a menoridade nacional do trabalhador urbano, bem como garantir a unidade entre as estruturas da sociedade e entre os países, apresentando uma aparente cooperação entre as classes e/ou setores

sociais.

### 3. Bibliografia

#### a) Fontes Primárias

*REVISTA DO ENSINO*. Órgão Oficial da Diretoria da Instrução. Belo Horizonte: Secretaria da Educação do Estado de Minas Gerais:

- 1925, ano I (1a a 11);
- 1926, ano II (12 a 19);
- 1927, ano III (20 a 24);
- 1928, ano IV (25 a 28);
- 1929, ano V (29 a 32).

#### b) Fontes Secundárias

CARVALHO, M. M. C. (1986) *Molde Nacional e Forma Cívica: Higiene, moral e trabalho na ABE (1924-1931)*. São Paulo: USP/SP. Tese de Doutorado.

COSTA, E. V. (1982). A Nova Face do Movimento Operário na Primeira República. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, 2 (4), set.

\_\_\_\_\_. (1987). *Da Monarquia à República: Momentos decisivos*. São Paulo: Brasiliense, 4ª ed.

De DECCA, E. (1983). A Ciência da Produção: Fábrica despolitizada. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, nº.6, set.

DULCI, O. S. (1988). As Elites Mineiras e a Conciliação: A mineiridade como ideologia. *Associação Nacional de Pós-Graduação em Ciências Sociais*. São Paulo. Cortez/ ANPOCS.

EVANGELISTA, E. G. S. (1987). *Educação do "Mundo Livre"*. São Paulo.

PUC/SP. Dissertação de Mestrado.

FAUSTO, B. (1983). *Trabalho Urbano e Conflito Social (1890-1920)*. São Paulo. Difel. 3ª ed.

FERNANDES, F. (Org. e trad.). (1983). *História: MARX/ENGELS*. São Paulo: Ática.

FORJAZ, M. C. S. (1977). *Tenentismo: Coluna Prestes*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

GRAMSCI, A. (1979). *Os Intelectuais e a Organização da Cultura*. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 3ªed.

\_\_\_\_\_. (1981). *A Concepção Dialética da História*. RJ. Civilização Brasileira, 4ª ed.

\_\_\_\_\_. (1984). *Maquiavel, a Política e o Estado Moderno*. RJ. Civilização Brasileira, 5ª ed.

HOBSBAWNN, E. (1988). *A Era dos Impérios: 1875-1914*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

MARSON, A. (1979). *A Ideologia Nacionalista em Alberto Torres*. São Paulo: Duas Cidades.

MARX, K. (1983). *Contribuição à Crítica da Economia Política*. São Paulo: Martins Fontes, ed. 2.

MONARCHA, C. (1987). *A Reinvenção da Cidade e da Multidão: Dimensões da Modernidade*. São Paulo. PUC/SP. Dissertação de Mestrado.

NAGLE, J. (1976). *Educação e Sociedade na Primeira República*. São Paulo. EPU/MEC/Autores Associados.

NUNES, C. (1992). *História Brasileira: Novas Abordagens de Velhos*

Objetos. *Revista Teoria e Educação*. Rio de Janeiro, v.6.

OLIVEIRA, F. (1980). *A Economia da Dependência Imperfeita*. Rio de Janeiro: Graal, ed.3, v.1.

PEIXOTO, A. M. C. (1983). *Educação no Brasil: Anos vinte*. São Paulo: Loyola.

\_\_\_\_\_. (1989). *Educação e Estado Novo em Minas Gerais*. São Paulo. PUC/SP. Tese de Doutorado.

RIBEIRO, M. L. S. (1986). *História da Educação Brasileira: A organização escolar*. São Paulo: Moraes, 6ª ed.

SAVIANI, Demerval. (1983). *Escola e Democracia*. São Paulo. Cortez/Autores Associados.

SOUZA, M. do C. C. (1984). O Processo Político-partidário na Primeira República. In: Mota, C.G. *Brasil em Perspectiva*. SP. Difel, v. 14.

WARDE, M. J. (1984). *Liberalismo e Educação*. São Paulo. PUC/SP. Tese de Doutorado.

XAVIER, M. E. S. (1988). *Capitalismo e Escola no Brasil: A construção do liberalismo em ideologia educacional e as reformas do ensino: 1931-1961*. São Paulo. PUC/SP. Tese de Doutorado.