Perfil de cores: Desativado
Composição Tela padrão

VERA LÚCIA NOGUEIRA é doutora em educação pelo Programa de Pós-Graduação: Conhecimento e Inclusão Social, da Faculdade de Educação da UFMG, mestre em educação pelo mesmo Programa e pedagoga pela mesma instituição. Tem experiência profissional na área da educação presencial e da educação a distância. É pesquisadora da história da educação e membro do Núcleo de Estudos de Memória, História e Espaço – NEMHE – CEFET/MG. Tem várias publicações relacionadas à história da educação em Minas Gerais.

Neste livro, há muito material para se entender várias das faces da sociedade brasileira. Ele, ao tratar da educação de crianças, jovens e adultos, cuja identidade fundamental realçada nas práticas e representações é a de ser trabalhador, nos remete para um conjunto de situações em que este nosso presente, ainda marcado pela incerteza da garantia da educação pública e de qualidade para todos, foi forjado. O trabalho de Vera trata da educação, sim, mas também, e, sobretudo, das condições sociais, políticas, econômicas e culturais por meio das quais os diversos grupos sociais elaboraram projetos de brasis e os tentaram operacionalizar por meio da intervenção no espaço público e no interior das políticas de Estado.

Luciano Mendes de Faria Filho

FAPEMIG

ISBN 978-85-7160-584-8
9 788571 605848

Série Estudos Históricos

Vera Lúcia Nogueira

A ESCOLA PRIMÁRIA NOTURNA EM MINAS GERAIS (1891-1924)

MAZZA edições

Vera Lúcia Nogueira

A ESCOLA PRIMÁRIA NOTURNA EM MINAS GERAIS

(1891-1924)

Coleção
Pensar a Educação
PENSAR O BRASIL · 1822-2022
Série Estudos Históricos

MAZZA edições

Este livro se situa no campo da historiografia da educação e apresenta uma análise sobre o processo de configuração da política de escolarização que se delineou, em Minas Gerais, a partir dos anos finais do século XIX e se consolidou ao longo das três primeiras décadas da República na forma de instrução primária noturna voltada para os trabalhadores adultos. Essa política se desenvolveu por meio de iniciativas do poder público e de particulares, entre os quais as associações de classe e os proprietários de indústrias têxteis. Nesse caso, considero a hipótese de que em Minas Gerais, a partir da instauração do regime republicano, desenvolveu-se uma política educacional que incorporou os adultos como destinatários, especialmente via instrução primária noturna, e que contava com a participação não apenas do Estado e das municipalidades, como também de particulares e de associações operárias. E, ainda, que essa política, construída essencialmente por meio de reformas do ensino primário público, configurou-se em, pelo menos, dois momentos distintos, tomados na relação com as implicações que as medidas jurídico-normativas tiveram para a escolarização noturna dos adultos. O intento deste livro é contribuir para a ampliação do conhecimento sobre a história da educação de adultos no Estado de Minas Gerais, e, por considerar que este estudo não é um trabalho conclusivo, que encerra uma discussão, mas, sim uma porta que se abre ao diálogo, a outras leituras e interpretações, é que ele está aberto a novos olhares, novas leituras e novos e muitos questionamentos.

A escola primária noturna em minas gerais (1891-1924)_Arte-Final_CMYK.ps
G:\A escola primária noturna em minas gerais (1891-1924)_Arte-Final_CMYK.cdr
domingo, 16 de setembro de 2012 22:59:19

A ESCOLA PRIMÁRIA NOTURNA EM MINAS GERAIS

(1891-1924)

escola primaria noturna_FINAL.indd 1 18/9/2012 09:28:05

escola primaria noturna_FINAL.indd 2 18/9/2012 09:28:05

Vera Lúcia Nogueira

A ESCOLA PRIMÁRIA NOTURNA EM MINAS GERAIS

(1891-1924)

MAZZA edições

FAPEMIG

escola primaria noturna_FINAL.indd 3 18/9/2012 09:28:06

A ESCOLA PRIMÁRIA NOTURNA EM MINAS GERAIS (1891-1924)
Copyright © 2012 *by* Vera Lúcia Nogueira
Todos os direitos reservados

COLEÇÃO PENSAR A EDUCAÇÃO PENSAR O BRASIL

Comitê Editorial
Marcus Aurelio Taborda de Oliveira – Coordenação (UFMG)
Cleide Maria Maciel de Melo
José Angelo Gariglio (UFMG)
Juliana Cesário Hamdan (UFMG)
Luciano Mendes de Faria Filho (UFMG)
Marcus Vinicius Corrêa Carvalho (UFF)
Maria do Carmo Xavier (PUC Minas)
Rosana Areal de Carvalho (UFOP)
Tarcísio Mauro Vago (UFMG)

Série Estudos Históricos
Coordenação
Juliana Cesario Handam (UFOP)
Marcus Vinicius Corrêa Carvalho (UFF)

Capa
Túlio Oliveira

Revisão
Eduardo Assis, Lourdes Nascimento e Paloma Figueiredo

Projeto Gráfico e diagramação
Anderson Luizes – Casadecaba Design e Ilustração

Este livro foi publicado com recursos da FAPEMIG.

N778e

Nogueira, Vera Lúcia.
A escola primária noturna em Minas Gerais / Vera Lúcia Nogueira. – Belo Horizonte : Mazza Edições, 2012.

200p.; 16x23cm

ISBN: 978-85-7160-584-8

1. Minas Gerais – Educação – História. 2. Educação de adultos e Estado. 3. Minas Gerais – Escola primária noturna. 4 História da Educação 5. Educação e Estado. I. Título.

CDD: 374.9815.1
CDU: 374.7(815.1)

MAZZA EDIÇÕES LTDA.
Rua Bragança, 101 – Pompeia
30280-410 BELO HORIZONTE – MG
Telefax: + 55 31 3481-0591
email: edmazza@uai.com.br
site: www.mazzaedicoes.com.br

Para pessoas muito especiais na minha vida:
Irlen, Gabriel, Aline e Filipe.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho traduz um esforço de trazer à tona o fruto de uma construção que jamais teria sido possível se não fosse a contribuição de várias pessoas queridas que fizeram a diferença na minha vida:

- Ao Irlen, companheiro na vida profissional, acadêmica e pessoal: sem você tudo teria sido bem mais difícil.
- Aos meus filhos, por compreenderem a minha "ausência": Filipe, que me lembrava de "dormir"; Aline, pela ajuda no Arquivo Público Mineiro; Gabriel, companheiro de escrita nas madrugadas.
- Ao meu pai, Nazir, à minha mãe, Anita, e aos meus familiares.
- Aos professores e às professoras da Faculdade de Educação da UFMG.
- Aos colegas do meio acadêmico e ao pessoal do GEPHE/UFMG.
- Às minhas bolsistas de Iniciação Científica: Joceli, Juliana, Soraia, Lídia e Alana.
- Ao inestimável orientador Luciano Mendes de Faria Filho.
- À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais – FAPEMIG, por tornar possível a publicação deste livro.
- Aos anjos que sempre iluminam o meu caminho.

LISTA

QUADROS

QUADRO 1. Artigos relativos à obrigatoriedade escolar para os maiores de quatorze anos em Minas Gerais 1920/1924 65

QUADRO 2. Programa de ensino das escolas primárias mineiras – 1893 105

QUADRO 3. Programa único de ensino das escolas primárias mineiras – 1897 108

QUADRO 4. Programa de ensino para as escolas primárias mineiras – 1899 111

QUADRO 5. Horário e distribuição das matérias das escolas noturnas – 1912 120

QUADRO 6. Horário das escolas singulares adaptável às escolas noturnas – 1916 122

QUADRO 7. Horário e distribuição das matérias das escolas noturnas – 1918 126

QUADRO 8. Horário dos grupos escolares noturnos – Primeiro ano do curso primário – 1925 129

QUADRO 9. Horário das escolas noturnas – 1925 130

QUADRO 10. Programas de ensino dos grupos escolares diurnos – 1/2 semestre – 1912 132

QUADRO 11. Programas de ensino das escolas primárias noturnas – Leitura 1º e 2º semestres – 1912 133

QUADRO 12. Programa de ensino das escolas primárias noturnas – 1º ano – 1º semestre – Noções de higiene e urbanidade – 1925 134

QUADRO 13. Programa de ensino das escolas primárias noturnas – 1º ano – 2º semestre – Noções de higiene e urbanidade – 1925 135

QUADRO 14. Relação de diretoras do curso noturno e Grupo Escolar Assis das Chagas – 1914-1967 146

TABELAS

TABELA 1. Número de escolas primárias em Minas Gerais – 1888-1891 33

TABELA 2. Número de escolas estaduais, por semestre, em Minas Gerais no ano de 1916 55

TABELA 3. Número de escolas estaduais, por semestre, em Minas Gerais – 1917 56

TABELA 4. Número de matrícula e frequência, por semestre, nas escolas estaduais de Minas Gerais – 1916 57

TABELA 5. Número de matrícula e frequência, por semestre, nas escolas estaduais de Minas Gerais – 1917 57

TABELA 6. Número de escolas estaduais em Minas Gerais – 1919 60

TABELA 7. Folha de pagamento do pessoal contratado do Grupo Escolar noturno Assis das Chagas – Outubro de 1917 138

TABELA 8. Esperança de vida da população brasileira nascida nas décadas de 1910 a 1930 150

TABELA 9. Relação das idades dos alunos matriculados no Grupo Escolar Noturno Assis das Chagas – 1938 153

TABELA 10. Relação das idades dos alunos matriculados no curso noturno masculino da Escola da União Operária Beneficente de Diamantina – 1912 154

TABELA 11. Relação da idade dos alunos matriculados no curso noturno masculino da Escola da União Operária Beneficente – 1913 155

TABELA 12. Mapa dos alunos da aula noturna de Matta das Neves – 1917 156

TABELA 13. Idade dos alunos da Escola Noturna Operária, de Belo Horizonte – 1912 157

SUMÁRIO

Prefácio 13

Introdução 17

Capítulo 1 25
As escolas noturnas nas reformas do ensino primário (1891-1924)

Capítulo 2 69
As iniciativas de escolarização noturna dos trabalhadores mineiros

Capítulo 3 101
Os programas do ensino primário e a construção da identidade da escola noturna

Capítulo 4 137
Os sujeitos escolares no cotidiano das escolas primárias noturnas e a construção da identidade de aluno

Considerações finais 179

Referências 185

PREFÁCIO

O livro que ora o leitor tem em mãos é, seguramente, uma importante contribuição para se entender a história da educação brasileira e, mais do que isso, a história da constituição de nossa cultura política. Isso porque ele nos ajuda a reler livros clássicos que tratam do mesmo assunto e contribui para o alargamento de nossa história das políticas educacionais, notadamente aquelas dirigidas às crianças, jovens e adultos trabalhadores.

O tema da educação de jovens e adultos não é um tema muito presente nas pesquisas em história da educação no Brasil. Apesar de contarmos com alguns estudos clássicos, como a dissertação de Vanilda Paiva publicada como livro em 1973 – *Educação popular, educação de adultos; contribuições à história da educação brasileira* –, a própria longevidade desses livros clássicos como únicas referências já nos induz a pensar na escassez de estudos sobre a área. Nem nos congressos, nem nos periódicos e, muito menos, nas editoras, a história da EJA tem sido agraciada com muita atenção, a não ser de um grupo muito pequeno, mas importante de pesquisadores, entre os quais se incluí, sem dúvida, a autora deste livro.

Há que se perguntar por que, num país que conta com a fabulosa cifra de milhões de crianças, jovens e adultos que trabalham e estudam, ao lado de mais de 14 milhões de analfabetos, a história da escolarização desses sujeitos trabalhadores em escolas que fogem ao perfil das chamadas "escolas regulares" desperta tão pouca atenção dos pesquisadores.

É no interior dessa escassez de estudos sobre o tema e na densidade das experiências sócio-político-culturais que marca a história da luta dos trabalhadores por educação, por um lado, e dos investimentos dos fazendeiros e empresários na educação da classe trabalhadora, seja por meio da ação direta, seja pela mediação de parlamentares e/ou religiosos, por outro, que se move o trabalho da Vera Lúcia Nogueira. Como o leitor pode perceber, é um trabalho que se movimenta com

maestria e desenvoltura pela discussão teórico-metodológica do campo da história da educação e da história política brasileira, que soube localizar e mobilizar um conjunto significativo de variadas fontes e que se apresenta na forma de um texto ágil, denso e de leitura agradável.

É significativo que o trabalho da Vera, em consonância com outros estudos que apareceram recentemente sobre o tema, faz recuar para o século XIX o nascimento das políticas educacionais brasileiras para a educação de jovens e adultos. Lá onde se via, tradicionalmente, uma falta, Vera mostra a multiplicidade e a densidade de iniciativas, as quais, muitas vezes, careciam, continuamente, de continuidade. Assim, muito mais do que a inexistência de políticas e de iniciativas, o que se vê é a dificuldade que a sociedade brasileira sempre encontrou em incorporar, como sujeitos de direitos, os trabalhadores à nação.

Num dos momentos mais importantes de seu trabalho, Vera chama a atenção para as formas como as diversas identidades das crianças, jovens e adultos trabalhadores foram sendo produzidas no discurso educacional e, ao mesmo tempo, como esse discurso funcionava como limitador e/ou oportunizador das próprias políticas educacionais levadas a cabo pelos agentes do Estado. Assim, por vezes, pessoas de não mais de dez anos deixam de ser crianças, por serem identificadas como trabalhadores e, logo, recebem tratamento de adultos, mesmo que suas identidades teimem em atualizar sua condição infantil.

Se as crianças, jovens e adultos trabalhadores se rebelaram continuamente contra a sina que se lhes tentavam impor, de estudar ou trabalhar – sina esta brilhantemente flagrada pela pesquisa desenvolvida por Vera ao tratar da discussão sobre qual o melhor horário para a realização da matrícula no grupo escolar noturno da capital (cap. 2): apesar das sugestões em contrário da Confederação Operária, as matrículas foram abertas durante o dia, o que impossibilitou o comparecimento dos interessados em estudar – nem sempre o resultado de suas lutas individuais ou coletivas foram os mais satisfatórios.

Neste livro, há muito material para se entender várias das faces da sociedade brasileira. Ele, ao tratar da educação de crianças, jovens e adultos, cuja identidade fundamental realçada nas práticas e representações é a de ser trabalhador, nos remete para um conjunto de situações em que este nosso presente, ainda marcado pela incerteza da garantia da educação pública e de qualidade para todos, foi forjado. O trabalho de Vera trata da educação, sim, mas também, e, sobretudo, das condições sociais, políticas, econômicas e culturais por meio das quais os diversos grupos sociais

elaboraram projetos de brasis e os tentaram operacionalizar por meio da intervenção no espaço público e no interior das políticas de Estado.

Assim, a história da educação que Vera nos conta neste livro se faz com fontes e com teorias, mas também com uma grande paixão e compromisso social para com uma parcela considerável da população brasileira que, ainda hoje, teima em propor que a educação escolar é um direito de todos. Nesse sentido, o trabalho de Vera alia à maestria na produção da pesquisa e do texto uma forte convicção de que é necessário conhecer o passado para que possamos, no presente, ter um alargado horizonte de expectativas e de que, se assim não for, não estaremos à altura daqueles que nos antecederam na demonstração de que um outro futuro era possível.

Luciano Mendes de Faria Filho
Prof. de História da Educação – FAE/UFMG

INTRODUÇÃO

O objetivo deste livro é apresentar um estudo sobre a história da educação dos trabalhadores mineiros por meio da análise da produção da política de escolarização que se consolidou tendo a escola primária noturna como principal instrumento.[1] O que pretendo mostrar é que o processo de produção dessa política se deu *pari passu* e como parte integrante da política de escolarização da infância mineira numa relação de diferenciação progressiva de suas proposições e prescrições visando à incorporação, ainda que de forma ambígua, paradoxal e intermitente, do adulto como destinatário dessa política. A opção pelas escolas noturnas deve-se à constatação de que, do ponto de vista normativo, elas eram destinadas aos sujeitos trabalhadores e analfabetos, desde o período Imperial. Assim, o sujeito aqui considerado é aquele que frequentou a escola noturna, estadual, municipal, a escola da fábrica ou a escola da associação operária, nas três primeiras décadas do regime republicano, em Minas Gerais.

A proposta metodológica foi a de recuar um pouco nos marcos cronológicos já cristalizados pela literatura sobre o campo da educação de adultos e contribuir para produção de um conhecimento que possibilitasse conhecer um pouco mais dessa história na virada do século XIX para o XX. Nesse sentido, o marco inicial – 1891 – foi estabelecido por se referir ao momento em que o Congresso Mineiro iniciou as discussões acerca da primeira reforma educacional republicana. Com relação ao marco final – 1924 –, refere-se à data de regulamentação da Lei nº 800, de 1920, relativa à última reforma, por nós analisada.

[1] Este livro é uma versão de minha tese de doutorado defendida pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Conhecimento, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, apresentada em março de 2009, com o título *A escola primaria noturna na politica educacional mineira 1891/1924*, e orientada pelo prof. Dr. Luciano Mendes de Faria Filho.

Quando se toma em consideração todo o período da Primeira República, os estudiosos da educação mineira são quase unânimes em apontar, como de fundamental importância para o ensino público do Estado, as reformas de 1906 e de 1927. A primeira, por ser a responsável pela criação dos grupos escolares em Minas, e a segunda, por fazer parte do conjunto de reformas realizadas no país, sob a liderança dos escolanovistas. Se, para o ensino primário em geral, os dispositivos legais que implementaram essas reformas são considerados os mais significativos, no caso do ensino primário noturno, podemos destacar o Regulamento estabelecido pelo Decreto nº 3.191, de 9 de junho de 1911, que regulamentou a Lei nº 533, de 24 de setembro de 1910, como um dos dispositivos mais importantes para a conformação da escola noturna, destinada aos adultos em Minas Gerais, na medida em que estabeleceu diretrizes de uma política específica para o atendimento ao segmento adulto da população, exercendo uma grande influência na configuração de um tipo diferenciado de ensino para esse sujeito.

Vale destacar, contudo, que a determinação legal de formulação de uma política não implica numa construção direta, ou seja, o fato de se impor dispositivos legais não significa que os sujeitos que produzem a escola, ou os que são os destinatários das medidas, acatem-nas de forma submissa e correlata, pois a produção da escola também se dá por atos de burlas, de questionamentos e de insubordinação por parte daqueles que se encontram no extremo oposto das deliberações. Em vista disso, este estudo procurou, sempre que foi possível, confrontar os dispositivos normativos com o que, de fato, se fazia nas escolas, não para avaliar a eficácia das reformas, mas, sim, para conhecer as implicações desses dispositivos no cotidiano das escolas noturnas, do período. Não nos foi possível evidenciar os modos de apropriação desses dispositivos, tendo em vista a ausência de uma documentação que nos permitisse ter acesso aos principais sujeitos do ato educativo: aluno e professor. Sobre esse último, pouco se sabe e, um pouco, procurei conhecer, tendo conseguido, tão somente, deixar mais indagações para futuras investigações.

O encontro com o aluno, sujeito da escola noturna, se deu por intermédio do conjunto de representações que se construíram sobre ele, nos e pelos discursos, elaborados e difundidos por aqueles que ocupavam o lugar social de produção da organização escolar por meio dos atos normativos firmados por meio de práticas educativas que colocavam em ação princípios ordenadores, expressos nos programas de ensino, nos livros de leitura, nas instruções que acompanhavam os programas, nos mapas de matrículas, etc. Em função disso, procuramos compreender como se deu a produção desses

programas e conhecer quais os saberes e conhecimentos que os sujeitos, frequentadores das escolas noturnas, estariam autorizados a receber. Tomamos, ainda, a escola como mediadora na produção da identidade do aluno, ordenada pelos saberes, conhecimentos e pela própria definição de uma idade escolar adequada.

Por isso, a análise da escola, com sua distribuição, hierarquização e ordenação dos tempos e dos espaços; das práticas pedagógicas; da distribuição e da avaliação das aprendizagens; dos códigos de condutas, dos valores, dos rituais; enfim, de toda a organização da vida escolar, pode ser considerada fundamental para o entendimento da conformação da escola para atender aos sujeitos que, por definição, estariam "fora da idade escolar", ou então, a conformação dos sujeitos para essa escola. No campo das práticas educativas, outra forma de termos acesso aos alunos, como sujeitos concretos que frequentaram as escolas, foi por meio dos mapas de matrículas enviados pelas escolas noturnas à Secretaria do Interior, principalmente, as escolas subsidiadas pelo governo mineiro. Os mapas, localizados no Fundo da Instrução Pública, no acervo da Secretaria do Interior, nos trouxeram algumas informações importantes, principalmente relativas à idade dos alunos, ao ano do curso em que se encontravam e, em alguns casos, ao aproveitamento escolar, e à profissão de seus pais. Foi, também, no campo retórico e discursivo de constituição das políticas que esses sujeitos foram nomeados, indicados, construídos e ganharam visibilidade. Nessa direção, para o estudo das representações sobre o aluno adulto, tornou-se necessário considerar a produção discursiva dos diversos grupos sociais do período histórico considerado. Nesse caso, destacam-se as elites políticas e intelectuais que estiveram à frente da produção e condução das políticas educacionais e do governo do Estado. Procuramos pensar a construção dessa identidade de aluno a partir de um duplo movimento: o de nomeação, por parte do discurso do outro, e o de autorreconhecimento de si mesmo enquanto tal (CHARTIER, 2002). O discurso comporta a materialização das formas de vida numa sociedade, afirma Hugo Mari (2000, p. 17), entendê-lo, nas circunstâncias mais diversas, significa compreender o que somos; significa, também, compreender como nos conduzimos na sociedade e como a percebemos. Nesse sentido, procuramos encontrar os elementos que nos permitissem compreender a produção dessa identidade e, como veremos, identificamos a condição de classe como principal constituinte da identidade de aluno, do sujeito que frequentava a escola noturna.

O processo de institucionalização da escola, como objeto de estudo, faz parte do movimento de reorientação da produção historiográfica e, em especial, da produção

da História da Educação, sustentada pelas contribuições teórico-metodológicas da História Cultural que têm possibilitado o estudo e a compreensão de novos – ou a retomada de "velhos" – objetos de investigação. Entre esses novos objetos encontram-se "poderes, saberes enquanto poderes, práticas discursivas, instituições, partidos, eleições, manifestações, opinião pública [...] e associações" (VEIGA, 2003, p. 23). Nessa perspectiva, buscamos apreender no campo político (BOURDIEU, 1989) mineiro as tensões, as manifestações, as negociações, as opções e as iniciativas voltadas para a educação dos trabalhadores, colocadas em prática pelos diversos atores que dessa prática se ocuparam, desde o início do século passado. Nesse sentido, integrada a esse movimento de interlocução com a História Cultural, a pesquisa compreendeu a história da educação dos adultos mineiros, a partir da análise da atuação dos diversos grupos sociais que pensaram e concretizaram iniciativas de instrução e educação, destinadas a esses sujeitos, ampliando dessa forma as condições de interpretação dos discursos, das experiências concretas e das motivações políticas desses diferentes grupos.

Destaca-se ainda que a compreensão da produção de uma história da educação se dá a partir da atuação política de sujeitos diversos (alguns anônimos e outros de relevância social), seja na produção de um ordenamento jurídico-normativo ou na execução de um conjunto de dispositivos que tornam ou não viável a implantação de políticas de base estatal. Nesse movimento, o que se pretendeu fazer foi olhar a produção da escola noturna mineira pela ótica de quem produzia os ordenamentos e de quem tinha que, ao menos em tese, cumpri-los; não significando, porém, que todos cumprissem o que se prescrevia. Não se trata, então, de afirmar que todas as normas estabelecidas pelas reformas, entendidas como proposições normativas e prescritivas, tenham resultado em eficácia (BOBBIO, 2005), ou seja, que tenham sido cumpridas tal como previstas, pois o que as práticas cotidianas das escolas noturnas mostraram foi uma relação não linear, e de não submissão às prescrições e às condições efetivas de concretização das proposições instituídas pelo poder estatal.

Para quem se dedica ao estudo das políticas educacionais, a observação de Veiga (2003) torna-se bastante pertinente ao chamar a atenção para o fato de que não se pode problematizar esse processo como descolado de uma discussão acerca da organização do Estado. E o Estado que se configura no período considerado neste estudo é aquele que articula escolarização à civilização, de modo que a educação e a instrução assumem centralidade na constituição da civilidade, da ordem e do progresso (FARIA FILHO, 2003). Dessa forma, a noção de escolarização (FARIA FILHO, 2007), fundamental a este trabalho, permitiu operar com um quadro analítico que

compreendeu tanto os processos quanto as políticas referentes à organização do ensino noturno, por meio de instituições públicas, particulares e de associações, cuja finalidade era a de difundir a instrução e a educação aos trabalhadores mineiros. Essa concepção de escolarização materializa-se por meio de um sistema normativo próprio do Estado moderno que não pode ser compreendido como apartado das alterações e implicações econômicas, sociais e políticas, ocasionadas pelas alterações das relações de trabalho e de mudança de regime político do país.

Integrando esse quadro analítico, a abordagem não pode fugir à consideração da participação do movimento operário na configuração da política de instrução dos adultos mineiros. Nesse sentido, tentar apreender o significado dos discursos produzidos pelas diferentes associações de classe que aglutinaram os operários mineiros no período nos colocou diante de um dos grupos sociais (poderíamos até mesmo dizer do único para quem a instrução primária e a educação do trabalhador adulto se constituíam como um problema legítimo) capaz de mobilizar os operários e entrar na pauta de reivindicação do movimento operário mineiro, transformando-se em ação, em iniciativas concretas de fundação de escolas noturnas e, até mesmo, em luta política para criação de um grupo escolar noturno somente para os operários.

As principais fontes utilizadas neste trabalho foram os documentos oficiais, como as legislações educacionais, as leis, os decretos e os regulamentos, disponíveis no acervo da Coleção de Leis e Decretos do Estado de Minas Gerais. Entretanto, cabe aqui a ressalva de que a compreensão da lei por si só não nos permite apreender todo o jogo político, de disputa e negociação em meio ao qual a legislação é engendrada e de que, em função disso, fundamental foi a utilização dos *Anais* do Congresso Legislativo Mineiro para a compreensão da gênese da lei. Como diz Saviani, "a única maneira eficaz de esclarecer o significado do produto é examinar o modo como foi produzido e, por isso, examiná-lo nos permite compreender o seu significado político" (1987, p. 145). O que significa compreender as políticas educacionais na relação com o contexto político, econômico e social no qual estas foram articuladas pela via jurídico-normativa, contemplando não somente o texto final da lei, como também, e principalmente, os debates, os embates, as divergências e as opções do Legislativo e do Executivo na produção dessas políticas. Por meio dessa análise relacional, torna-se possível a compreensão ampla da configuração do espaço político no qual os diversos grupos sociais colocam em prática as suas estratégias de luta, de disputas e a compreensão das disposições que comandam essas estratégias e as chances objetivas de sua concretização.

Outros importantes documentos, localizados no Arquivo Público Mineiro, constituíram o *corpus* documental privilegiado, tais como os termos de inspeção técnica de ensino e relatórios das diretoras; as correspondências diversas, expedidas e recebidas pela Secretaria do Interior; atos do Secretário, requisição de materiais escolares e pedidos de subvenções; as atas de exames; avisos dos Ministérios do Interior; correspondências relativas aos grupos escolares da capital; requerimentos e despachos, declarações, pedidos de documentos, nomeações e autorizações. Entre os documentos pesquisados se encontram também os relatórios que os Secretários do Interior e Justiça enviavam aos Presidentes do Estado, anualmente. Outras fontes consultadas neste trabalho foram os jornais de época, considerados "como uma importante estratégia de construção de consensos, de propaganda política e religiosa, de produção de novas sensibilidades, maneiras e costumes" (FARIA FILHO, 2002, p. 134). Assim, a Hemeroteca Histórica também foi um local privilegiado para a coleta de dados.

No cruzamento dessas fontes e de outras que ganharão visibilidade durante a leitura deste trabalho, foi possível produzir uma escrita a partir da trama que se desenrolou em Minas Gerais ao longo das três primeiras décadas da República. Vale a advertência de Paul Veyne (1998) de que são as fontes que mostram o caminho, o itinerário a ser seguido e com quem realizar o diálogo na produção da trama histórica. Todavia, não se pode esquecer que as fontes são lacunares e não nos oferecem a totalidade dos fatos e dos acontecimentos, mesmo porque "em história [...] é impossível mostrar tudo" (p. 43) e, sendo subjetiva, mas não arbitrária essa produção, cada historiador escolhe livremente o seu itinerário de modo que "nenhum historiador descreve a totalidade desse campo, pois um caminho deve ser escolhido e não pode passar por toda parte", sendo assim, "nenhum desses caminhos é o verdadeiro ou é a História" (p. 45), mas, tão somente, tramas narradas conforme as escolhas do historiador.

Nesse sentido, a trama narrada neste livro se apresenta organizada em quatro capítulos. No primeiro, analisamos as reformas do ensino público primário, realizadas no período compreendido entre 1891 e 1924. Foram quatro grandes reformas (1892, 1899, 1906, 1920), além de várias alterações promovidas por decretos e diversos regulamentos. O intuito foi o de compreender os aspectos considerados nas proposições reformistas, os debates proferidos no Congresso Legislativo Mineiro, buscando apreender o sentido das reformas e o lugar ocupado pelo ensino noturno no interior desses debates. O que vamos perceber é como vai

se construindo a identidade da escola noturna a partir da definição de uma forma escolar racionalizada e moderna que determinava uma nova divisão e organização dos tempos, dos espaços e dos saberes, bem como de uma definição de idade escolar específica para o público dessa escola.

No segundo capítulo, analisamos algumas das diversas iniciativas voltadas para a escolarização dos sujeitos trabalhadores, protagonizadas pelos proprietários de fábricas de tecidos e por associações operárias cujas escolas funcionavam em espaços próprios, anexos às fábricas ou às associações. Com uma legislação definida e com possibilidades de se obter subvenção do Estado, muitas escolas noturnas foram criadas por todo o Estado e dele dependiam para a sua manutenção. Por intermédio dos relatórios dos inspetores, vamos conhecê-las e a seus principais problemas, justificados pelas características do público que as frequentavam: crianças, jovens e adultos trabalhadores. Em meio às iniciativas, o destaque é para a Confederação Auxiliadora do Estado de Minas Gerais, fundada em 1905, que se mobilizou junto ao governo mineiro para transformar sua escola isolada no primeiro grupo escolar noturno, destinado aos trabalhadores do Estado.

Na sequência, em vista da relevância que os programas de ensino adquiriram na proposição das reformas mineiras e, bem assim, na configuração do ensino primário noturno, no terceiro capítulo procuramos entender como foram produzidas as representações sobre os sujeitos aos quais se destinavam os saberes autorizados e difundidos pela escola. Saberes entendidos como elementos conformadores da política educacional e, sobretudo, da identidade do aluno da escola noturna. Os programas de ensino nos colocam diante de ambiguidades e contradições da política educacional mineira, revelando um processo de construção encharcado dos princípios pedagógicos mais modernos, difundidos no seu tempo em concordância com o pensamento pedagógico da época, do qual sobressai a infância como fundamento de construção e de organização das práticas e dos discursos relativos à escola.

Por fim, no capítulo que finaliza este livro, trazemos à cena os sujeitos do processo educativo: alunos, professores e diretores das escolas noturnas, vistos sob a ótica do cotidiano da escola, com seus conflitos, desafios e tensões. A abordagem sobre os alunos privilegiou uma discussão voltada para a compreensão dos elementos constitutivos de sua identidade de aluno. Nesse caso, se o recorte geracional pode ser entendido como um dos principais elementos definidores da identidade do aluno dos cursos diurnos, o mesmo não procede em relação ao aluno das escolas noturnas, pois não foi a determinação legal de uma faixa etária escolar que o definiu como

aluno, mas, sim, a sua condição social de classe, como trabalhador, operário, cujas implicações procuramos destacar também nesse capítulo. Quanto aos docentes, a contribuição ainda é bastante tímida para que possamos conhecê-los, mas procuramos destacar alguns elementos que pudessem conferir-lhes visibilidade por meio da análise de uma personagem que, por sua atuação profissional e política, teve significativa importância na história da educação dos adultos mineiros, como docente e diretora de uma das principais escolas noturnas do Estado de Minas Gerais.

Então, você está convidado(a) a conhecer toda essa trama e a trilhar os caminhos percorridos por crianças, jovens e adultos em busca das luzes da civilização disseminada pela escola noturna de Minas Gerais.

Capítulo 1

AS ESCOLAS NOTURNAS NAS REFORMAS DO ENSINO PRIMÁRIO (1891-1924)

Ao final do primeiro quatriênio do governo republicano, o ensino público primário inseriu-se na pauta das políticas públicas a partir dos debates do projeto da primeira reforma republicana, implantada pela Lei nº 41, de 3 de agosto de 1892. Assim, 1891 foi um ano de profundas e acaloradas discussões, no Congresso Mineiro, sobre o ensino primário que se tornara objeto efetivo da preocupação da elite política e intelectual de Minas Gerais. Era preciso, nas palavras do deputado Teixeira Costa, empreender uma reforma radical na instrução pública do Estado de forma a "tirá-la do estado desgraçado em que se achava" (COSTA, 1891, p. 364). Uma renovação que seria possível a partir de uma vasta e profunda reforma que alcançasse a essência do ensino pela transformação de seus métodos. Dos métodos, afirmou o deputado Gomes Freire de Andrade, que o mais novo, "de conformidade com a pedagogia moderna", teria como função primordial a própria transformação do povo mineiro e a sua incorporação à República (ANDRADE, 1891, p. 423). A educação fora cooptada, portanto, como um dos mecanismos de controle social capaz de promover a construção da nova ordem – a ordem republicana – requerida como essencial à superação da ordem monárquica. Reformar e inovar eram as palavras de ordem. Nesse sentido, a política que se assumiu para a educação, a partir de então, se concretizaria por meio de reformas do ensino, pensadas como capazes de construir uma educação nova e, por conseguinte, um homem novo.

Nas mudanças requeridas para a educação mineira, buscava-se, inicialmente, romper com o passado – da mesma forma que a República rompia com a Monarquia – e construir uma nova ordem social, uma nova realidade que expressasse e

representasse esse novo momento político. Nessa direção, compreendo que a política para a educação mineira foi se delineando nos anos iniciais do século XIX e tomando forma ao longo das primeiras décadas da República, predominantemente, por meio de reformas traduzidas por um instrumental jurídico-normativo específico.

PRESSUPOSTOS DAS REFORMAS DO ENSINO PRIMÁRIO NAS PRIMEIRAS DÉCADAS DO REGIME REPUBLICANO

A exequibilidade das reformas se apresentava como uma preocupação frequente nos discursos dos reformadores mineiros, pode-se até dizer que a Comissão de Orçamento por vezes fazia o papel de controladora dos sonhos e desejos mais progressistas. Mas era preciso ter sempre em mente as condições naturais do Estado e as circunstâncias orçamentárias para se concretizar as medidas propostas, conforme notou o deputado Teixeira Costa durante as discussões da primeira reforma, em 1891:

> Quero que a Câmara compenetrando-se da grande responsabilidade que sobre ela pesa, faça uma reforma que possa se traduzir em uma realidade em nosso Estado a respeito de instrução primária e não uma reforma impraticável e que ficará somente escrita (COSTA, 1891, p. 364).

Sua observação se relacionava às ambições da Comissão de Instrução cuja inspiração para a reforma vinha de modelos "estranhos" à realidade do Estado. Sobre essa questão asseverou:

> O projeto tem algumas disposições que a receita não comporta. Porquanto ele esteja perfeitamente elaborado, conquanto mostre a ilustração e sabedoria com que foi feito, o muito patriotismo de seus autores, contudo não podemos estabelecer no nosso estado o sistema adotado, por exemplo, nos EUA, na França, Inglaterra, etc. não têm aplicações para o nosso estado grande como é, com a população completamente disseminada pelo vasto território, o sistema seguido nesses países, porque as nossas finanças não suportam despesas enormes como as que cogitam esse projeto (COSTA, 1891, p. 365).

A preocupação com os recursos estava vinculada à extensão do Estado e à dispersão da população e, por isso, ainda que o dever da República fosse o de "levar a instrução elementar a todas as camadas da sociedade: ao rico, ao pobre, ao preto e

ao branco", como pensava o deputado Olynto Magalhães (1891, p. 420), era preciso se ater às condições reais e fazer a reforma, aos poucos. Como sugeriu Severiano Rezende:

> este serviço se fará gradativamente; iremos atendendo a ele todos os anos começando pelos centros mais populosos, pelas cidades mais importantes: e, depois, iremos progressivamente acudir às diversas localidades, até chegarmos às mais insignificantes povoações (REZENDE, 1891, p. 422).

Preocupações como essas também permearam o pensamento do Secretário do Interior, Delfim Moreira da Costa Ribeiro, em 1904. Em relatório enviado ao Presidente do Estado retomava algumas observações feitas anteriormente e aproveitava para lembrá-lo dos cuidados que deveria ter para que a próxima reforma fosse fecunda e não onerasse tanto os cofres públicos. Com uma explícita crítica ao transplante incondicional de ideias para Minas, consoante o pensamento do deputado Teixeira Costa, asseverou que a reforma "gradual" e "parcelada" também não deveria ser cópia do que se praticava nos países civilizados, pois era preciso considerar as especificidades do Estado:

> Certo não é lícito se pretenda, com proveito, implantar entre nós reforma radical do ensino público mediante cópia incondicional do que se há feito nos países de civilização realizada, tanto mais quanto se trata de uma questão que deve, por força, estar ligada à questão geral de nossa organização política e às nossas condições sociais. Deve ser, sem dúvida, um desdobramento contínuo e normal de nossas aptidões étnicas e históricas (RIBEIRO, 1904, p. 15).

Esses argumentos, além de reforçar as suas críticas em relação à transposição de ideias alheias às condições mesológicas e econômicas do Estado, também deixavam claro que os efeitos das reformas não seriam alcançados senão a longo prazo. Ao considerar as condições mesológicas, políticas e sociais, a direção das reformas estaria determinada: "o escasso povoamento deste imenso país, o que é óbvio, veio em marcha do litoral para o centro, e com ele a civilização também". Era esse o sentido da difusão do ensino primário, não só em Minas como também no restante do país. Reafirmando a necessidade de uma instrução diferenciada e adequada a cada localidade, assim se expressou o Secretário do Interior, Delfim Moreira da Costa

Ribeiro: "Pelo exposto, parece que a instrução primária devia variar, não de zona em zona, o que seria odioso, mas de localidade a localidade, conforme a sua classificação de cidade, vila ou distrito, apesar de semelhante classificação não ser, às vezes, rigorosamente justa" (RIBEIRO, 1904, p. 20).

Anos depois, o Secretário Delfim Moreira ainda reafirmaria os princípios que deveriam ser levados em conta na proposição das reformas do ensino mineiro; insistia na imprudência que seria realizar uma reforma "radical" e apontava alguns dos principais problemas que impediam o progresso das reformas e que precisavam ser enfrentados para o êxito das políticas educacionais de Minas:

> Bem sei que, para os radicais e os que querem ver tudo realizado de um fôlego, sem contar com os embaraços da ocasião, não pode satisfazer esse desenvolvimento lento, mas progressivo, do ensino público, cumprindo-me acrescentar, com relação ao problema, que a sua máxima desenvolução está intimamente ligada à solução de outros problemas nacionais – o povoamento do solo e o desenvolvimento da viação geral. Realizados estes, o ensino público progredirá forçosamente, porque estarão suprimidas as distâncias, a inacessibilidade dos lugares, que muito dificultam a instalação conveniente das escolas, a fiscalização e a execução da lei da obrigatoriedade do aprendizado primário (RIBEIRO, 1906, p. 13).

Da avaliação do Secretário Delfim Moreira da Costa Ribeiro podem ser extraídos alguns dos critérios ou princípios que foram incorporados à elaboração e execução das reformas em Minas Gerais. Sobre o primeiro: atenção às condições mesológicas. Minas Gerais é o quarto Estado em extensão territorial e, naquele momento, as condições naturais do território eram as mais adversas, com regiões densamente povoadas enquanto outras, referidas como os sertões, apresentavam grande dispersão populacional. Situação que se agravava pela precariedade do sistema de transporte e de comunicação que, no tocante às reformas, dificultava a ampliação do número de escolas, o provimento das cadeiras mais distantes dos centros populosos; a distribuição de materiais didáticos; a inspeção do ensino e consequente fiscalização do cumprimento da obrigatoriedade escolar; enfim, dificultava levar a missão civilizatória em direção ao interior do Estado. Exemplo dessa implicação pode ser confirmado nos termos do Edital de 18 de maio de 1911, que estabelecia as normas para distribuição de materiais às escolas isoladas e grupos escolares do Estado:

> Às escolas isoladas sitas em localidades distantes de estrada de ferro, a Secretaria pode fornecer somente os livros de escrituração e didáticos, mapas geográficos e impressos acima mencionados, porque são os únicos objetos que a administração dos Correios aceita para expedir em suas malas.
> Se, porém, a localidade onde exista escola for servida de estrada de ferro, poder-se-á fazer remessa do mesmo que se manda para os grupos (regra 1a., última parte), uma vez que sobre o professor e sua escola haja boas referências nesta Secretaria (JORNAL MINAS GERAES, 1911, p. 7).

Outro princípio a ser considerado na proposição das reformas, mas sem o qual as reformas seriam inviáveis, estava ligado aos aspectos orçamentários, como bem explicitou o deputado Severiano de Rezende: "é preciso fazer-se a luz, mas para que ela irrompa é preciso, pelo menos, querosene ou eletricidade, e que isto custa dinheiro" (1891, p. 416). Mesmo reconhecendo, muitas vezes, que o "zelo" poderia ser prejudicial à população, como forma de onerar menos os cofres públicos, a opção dos reformadores era a de investir nas escolas localizadas nos principais centros urbanos, em vista dos gastos excessivos que seriam necessários para enfrentar as condições mesológicas do Estado. Assim, as reformas deveriam respeitar e seguir as características naturais do estado mineiro quanto à extensão territorial e à distribuição populacional. Essas condições acabavam restringindo a abrangência das políticas educacionais em Minas, como se pode ver no relatório que o inspetor Estevam de Oliveira apresentou ao secretário do interior do Estado, em 1902:

> Com uma população rarefeita, disseminada pelo seu vastíssimo território, na proporção aproximadamente de seis habitantes por km quadrado, o Estado de Minas só pode agora encarar o problema do ensino elementar nos seus contornos gerais, a fim de coordenar daí quanto seja, na atualidade, praticamente adaptável a núcleos de população condensada. Caberá depois ao tempo generalizar os efeitos da reforma (OLIVEIRA, 1902, p. 6).

Além dos pressupostos aqui explicitados para elaboração e execução das reformas mineiras nas décadas iniciais da República, outro princípio básico esteve subjacente à formulação das políticas educacionais em Minas Gerais, ao longo da Primeira República: a opção pela educação da criança. A centralidade na criança, como sujeito da educação, já insinuada nos discursos das elites que propugnavam uma formação para o trabalho que começasse na infância, torna-se indiscutível e se

expressa ao longo de praticamente toda a legislação educacional, nos discursos dos políticos e intelectuais, nos relatórios dos inspetores, nos programas de ensino, etc. Essa opção poderia explicar o encaminhamento político e o rumo das políticas para o atendimento educacional do trabalhador adulto mineiro. A escolarização da infância, como destaca Veiga (2005) pode também ser identificada nas reformas escolares de finais do século XIX em todo o Ocidente, a partir das próprias "operações escriturísticas" da administração pública. Como destaca, "a escolarização da infância a partir do século XIX foi o objetivo central dos procedimentos relativos à normatização da instrução pública elementar" (p. 77). O esforço para tornar a infância escolarizada pode, assim, ser apreendido, no conjunto da legislação da instrução pública, pois é nesse *corpus* que estão as prescrições que tencionaram produzir as condições específicas para que tal esforço se concretizasse.

AS ESCOLAS NOTURNAS NAS REFORMAS DO ENSINO PRIMÁRIO (1891-1910)

A crença iluminista de que a organização do país e seu engrandecimento futuro dependiam da iluminação do espírito das massas, pensamento dominante no país, permeou as discussões na Câmara dos Deputados acerca da elaboração do Projeto de Lei nº 18, que deu origem à primeira reforma republicana do ensino primário, no governo de Afonso Augusto de Moreira Penna, sob a forma da Lei nº 41, de 3 de agosto de 1892.[2] Essa é considerada como promotora de uma das maiores reformas do ensino em vista do seu objetivo de promover uma ampla reforma na educação, tanto do ponto de vista pedagógico quanto do administrativo, além de promover a organização do ensino em todos os níveis e graus, criando e/ou reestruturando as instituições e os órgãos responsáveis pela educação e ensino em Minas. No geral, a elaboração do projeto pautou-se pelo reconhecimento da utilidade e do valor diferenciado que cada ramo do ensino ocupava na produção da riqueza de Minas. Embora esse tenha sido o pensamento corrente, a questão da educação do adulto trabalhador não chegou à tribuna, visto que o trabalhador em questão era o menino pobre, desvalido.

[2] Regulamentada pelo Decreto nº 655, de 17 de outubro de 1893. Após a promulgação da Lei nº 41, de 3/8/1892, também foram publicados: o Decreto nº 611, de 6/3/1893, que aprovou o regulamento referente à execução da Lei nº 41, na parte que tratava do Ginásio Mineiro, e o Decreto nº 655, de 17 de outubro de 1893, que promulgou o Regulamento das Escolas de Instrução Primária.

Já no Senado, o Projeto nº 18 fora bastante criticado, principalmente por inspirar-se em um modelo estrangeiro. Considerando-o totalmente inadequado, o senador Virgílio Martins de Mello Franco criticou-o duramente, dizendo que esse seria "aplicável para a Itália, para a França, para a Alemanha e nunca para o Estado de Minas Gerais". A proposta, de maneira geral e em especial nos artigos relativos ao ensino normal e ensino primário, era considerada pelo senador inadequada ao solo mineiro, pois "um povo atrasado, rude e ignorante não pode receber a instrução compatível com as aptidões de um povo já civilizado" (FRANCO, 1892, p. 3-4).

Para ele, o atraso de Minas era tanto que não seria de um momento para outro que se conseguiria fazer "de um povo atrasado e quase analfabeto um povo civilizado pelo simples milagre de uma legislação adiantadíssima sobre instrução pública" (p. 4). Na primeira discussão do "sistema geral do projeto e sua utilidade", Mello Franco já havia se posicionado contrariamente, alegando que ele dava o monopólio da instrução pública ao Estado, suprimido a liberdade, além de estabelecer um plano de ensino que não estaria de acordo com o desenvolvimento e costumes do povo mineiro. Finalizando sua apreciação geral, declarou: "não estamos preparados para receber a instrução pública que é dada pelo projeto e com os programas que adota" (FRANCO, 1892, p. 4).

Para o senador Joaquim Cândido da Costa Senna, os legisladores não teriam pensado nos efeitos que a reforma produziria no Estado, somente nas "vantagens da instrução considerada em si mesma [...] sem procurar adotar a instrução às condições do povo, e sem procurar melhorar a educação" (COSTA SENNA, 1892, p. 8). Para ele, a instrução deveria ser uma e a mesma em todo o Estado; todas as escolas deveriam ter o mesmo programa de ensino, e o professor rural deveria ensinar tanto como o professor urbano ou distrital. Nesse ponto, o senador Mello Franco divergia do colega elogiando inclusive essa proposição de diferenciação por considerá-la uma grande inovação. O que o senador Mello Franco ressaltava era a necessidade de se respeitar as condições naturais e sociais do Estado, bem como as particularidades do povo mineiro que vivia disperso pelo vasto território. Com isso, a hierarquização dos saberes, pautada pelas condições mesológicas, se ancorava nos argumentos científicos evolucionistas, que impregnavam o pensamento das elites intelectuais naquele momento e acabava por instituir e reforçar uma determinada representação de povo, ao qual bastaria um mínimo de conhecimentos, ou apenas os conhecimentos necessários à sua incorporação à nação como cidadão.

AS IMPLICAÇÕES DA PRIMEIRA REFORMA DA INSTRUÇÃO PRIMÁRIA DA REPÚBLICA NO ENSINO PRIMÁRIO NOTURNO

O tratamento conferido ao ensino primário noturno – mais especificamente à educação do trabalhador adulto na primeira reforma republicana – é bem revelador do lugar que ele viria a ocupar ao longo da primeira década. Enquanto o Senado não tratou dessa temática, na Câmara o adulto somente ocupou os discursos quando o debate girou em torno da definição do número de presos analfabetos que seria necessário para se abrir uma escola em todas as cadeias: se dez ou mais. Além de não se constituir objeto de discussões ou polêmicas entre os parlamentares, parecendo haver consenso quanto ao seu tratamento, recebeu atenção somente em um artigo que implicou profundamente na escolarização dos adultos.

No texto da Lei nº 41, o art. 103, das disposições transitórias, fez a seguinte recomendação: "das atuais escolas noturnas, só serão mantidas aquelas que tiverem frequência efetiva de trinta alunos, ficando suprimidas à proporção que vagarem". Essa medida ratificou o estabelecido pelo Decreto de criação do Ginásio Mineiro, de nº 260, de 1º de dezembro de 1890[3] e, além de restringir o número de escolas para cada localidade, também reafirmou, como critério para a sua manutenção, a frequência efetiva de trinta alunos nas escolas primárias noturnas, suprimindo as já existentes à proporção que elas vagassem.[4] Nesse caso, o que se percebe é que as escolas noturnas deveriam ter uma frequência efetiva superior à mínima exigida para as demais escolas, que era a de quinze alunos nas escolas rurais, vinte nas distritais e 25, nas escolas urbanas (MINAS GERAIS, 1890, p. 50).

No cumprimento do referido Decreto, das 79 cadeiras existentes, foram suprimidas 44 aulas noturnas, sendo 42 em cidades; uma em freguesia e uma em distrito, restando, então, um total de 35 cadeiras de instrução primária[5] (MINAS GERAIS, 1890, p. 50).

[3] Decreto nº 260, de 1º de dezembro de 1890. Cria o ginásio mineiro e suprime os externatos do Estado e liceu da Capital. Coleção dos decretos do governo provisório do Estado de Minas Gerais. Expedidos desde 3 de dezembro de 1889 a 31 de dezembro de 1890. APM.

[4] Capítulo IV – das escolas – art. 29: as escolas noturnas atualmente existentes serão suprimidas à proporção que vagarem, e verificar-se-á não frequência de 30 alunos (MINAS GERAIS, 1892, p. 507).

[5] A única exceção, em termos de criação de novas escolas noturnas, deu-se no ano seguinte, 1891, quando autorizada a criação de outra cadeira noturna na Capital Ouro Preto, sob a regência do professor Agostinho Penido (MINAS GERAIS. Decreto nº 426, de 16 de março de 1891).

Ao apresentar seu relatório ao presidente do Estado, Cesário de Faria Alvim, o secretário Antônio Augusto de Lima assim noticiou a medida: "foram suprimidas 44 escolas noturnas [...] por desnecessárias" (LIMA, 1891, p. 42). Será que essa consideração das escolas noturnas, como "desnecessárias", poderia ser entendida como expressão de um pensamento comum à elite política mineira da época para a qual o ensino dos adultos não se constituiria como demanda legítima a ponto de encontrar um lugar na política educacional?

Essa política restritiva deu início a um processo crescente de extinção das escolas noturnas, como se pode ver na TAB. 1 que mostra o início do processo de declínio.

TABELA 1. Número de escolas primárias em Minas Gerais – 1888-1891

Total de escolas/Ano	**1888**	**1889**	**1890**	**1891**
Total de escolas primárias	1.684	1.892	1.974	1.941
1º grau	1.304	1.427	1.487	SI*
2º grau	380	465	487	SI*
Escolas primárias noturnas				
Escolas noturnas	**37**	**80**	**79**	**35**
2º grau	32	75	SI*	SI*
1º grau	4	2	SI*	SI*
Sem informação do grau	1	1	SI*	SI*
Funcionava em fábrica	2	2	2	0
Escolas em fábricas (subsidiadas)	3	7	7	7

Fonte: SECRETARIA DO INTERIOR. Inventário do Fundo da Instrução Pública. Quadro das cadeiras primárias existentes em Minas Gerais. Códice: IP 76. Arquivo Público Mineiro, 1888 – 1891.

Nota: *SI – sem informação.

A redução do número de escolas primárias noturnas foi da ordem de 44%, percentual considerável que coloca em xeque a preocupação dos republicanos em arrancar das trevas a massa de ignorantes que compunha a população mineira. Essa medida começou a ser questionada pelos políticos durante a última legislatura do regime anterior, na Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais, quando, em junho de 1889, o senador Dr. Francisco Martins Andrade cobrou o cumprimento das medidas relativas à ampliação do número de cadeiras de instrução primária para os adultos, determinadas no ano anterior. O senador se referia especificamente à criação de "cadeiras de instrução primária mistas, noturnas [...] em diversas cidades, vilas,

freguesias, distritos e povoações" (ANDRADE, 1889, p. 1.021). A outra medida, também cobrada pelo senador, havia sido aprovada a partir de uma emenda que visava a assegurar os recursos financeiros para a execução da medida anterior. O senador exigia explicações acerca do desvio da verba no valor de "30:000$000, consignada no orçamento vigente para os festejos com a inauguração do ramal férreo de Ouro Preto [...] às cadeiras de instrução primária noturnas nas sedes de todas as comarcas da província, ainda mesmo as não instaladas" (ANDRADE, 1889, p. 861).

Para além da preocupação com o ensino noturno, o senador deixou transparecer que a "briga" era outra. O que estava em jogo era a suposta autonomia local e uma clara crítica ao atual Presidente da Província. Em defesa da Província, o senador Dr. Antônio Pinheiro Lobo de M. Jurumenha destacou que o ano financeiro ainda estava em exercício e que a administração estava tratando da questão. Porém, o senador Martins de Andrade reiterou sua posição: "Foram criadas aulas noturnas para todas as comarcas desta província, mesmo as não instaladas; a verba votada parece-me que era suficiente, e, entretanto, o governo não deu providência alguma relativamente a este negócio" (JURUMENHA, 1889, p. 28).

Inconformado com o não cumprimento da medida que previa a criação das escolas noturnas, o senador Francisco Martins de Andrade, recobrando os compromissos da bancada, propôs e obteve aprovação, sem debate, de um requerimento que exigia do governo informações "acerca da verba destinada às escolas noturnas, votada o ano passado, declarando as razões porque ainda não pôs em execução a referida disposição de lei" (JURUMENHA, 1889, p. 28).

O investimento na criação e ampliação dos cursos noturnos para adultos, ao final do século XIX, parecia estritamente vinculado a duas preocupações: a primeira ligada à necessidade de educação dos libertos, como constou do discurso do senador Francisco Martins de Andrade: "Depois da Lei de 13 de Maio, que veio arrancar da ignomínia do cativeiro grande número de homens, é preciso também arrancá-los das trevas da ignorância" (ANDRADE, 1889, p. 862). E a segunda justificativa parecia motivada pela preocupação política com a necessidade de ampliação da base eleitoral no Estado. Nesse sentido, ao defender um projeto de lei propondo a criação "de uma aula noturna para adultos na cidade de Santa Luzia", o sr. Francisco de Sá destacará a exigência do momento político de se investir na educação desses sujeitos, alegando: "parece-me que a aprovação deste projeto satisfará também a uma necessidade, visto como a educação de adultos é tanto mais necessária agora quando se trata de alargar a base do censo eleitoral" (SÁ, 1889, p. 140). O projeto foi aprovado sem restrição.

A despeito de todas essas preocupações, as iniciativas republicanas pareciam determinadas a alterar o panorama da educação de adultos em Minas Gerais, provocando um processo gradual de redução e extinção das escolas noturnas existentes. O reconhecimento da intencionalidade de se "proibir" a criação de escolas noturnas perdurou por um longo período reverberando nas ações dos parlamentares mineiros. Entretanto, a despeito das medidas restritivas aqui discutidas, a participação do poder público não desapareceu, pois o governo mineiro manteve a política de financiamento às iniciativas particulares e de associações subsidiando as escolas noturnas por meio de auxílio pecuniário ou de materialidade. Pode-se destacar ainda que, embora o Congresso Mineiro não desconhecesse a legislação que impedia a criação das escolas noturnas, vários pedidos foram atendidos,[6] objetivados por intencionalidade política ou não, mas o fato é que as demandas provocaram certa sensibilização na elite política a ponto de haver uma verdadeira burla aos próprios constrangimentos normativos que vigiam no momento.

A SEGUNDA REFORMA DA INSTRUÇÃO PRIMÁRIA DA REPÚBLICA (1899)

Uma avaliação dos resultados da Reforma de 1892, após sete anos de vigência, levou à constatação da necessidade de se promover mudanças na educação. Assim, o Congresso Mineiro novamente se mobilizou para atender aos requisitos de elaboração de uma nova reforma da instrução pública primária e normal.[7] Dessa avaliação, depreendiam-se os principais aspectos a serem tratados na reclamada reforma da

[6] O que se percebe é que a obtenção da aprovação de autorização de novas escolas acabou sendo feito mediante uma relação de "favores" e a partir de jogadas políticas, como ocorreu com um projeto apresentado pelo deputado Raul Penido, em 1895, solicitando a criação de duas cadeiras noturnas masculinas na cidade de Além Paraíba, uma das mais importantes produtoras de café do Estado, e na cidade de Pomba. Recusado em 1ª discussão, o projeto foi para 2ª discussão e em 6 de junho recebeu uma emenda do deputado sr. Augusto Clementino, elaborada a partir de uma representação enviada pelos "habitantes do Brumado", município de Pitangui, solicitando a conversão da escola diurna, da Fábrica do Brumado, em noturna. Aprovado, o projeto foi ao Senado de onde retornou, em setembro, com mais emendas relativas à criação de escolas em fábricas e, obtendo dispensa das formalidades regimentais, foi aprovado, sancionado pelo Presidente do Estado e publicado como Lei nº199, de 18 de setembro de 1896. Nessa manobra política, foram criadas, portanto, nada menos do que nove escolas noturnas, além de ter sido transformada em noturna a escola da Fábrica do Marzagão.

[7] Promovida pela Lei nº 281, de 16 de setembro de 1899, e regulamentada pelo Decreto nº 1.348, de 8 de janeiro de 1900.

instrução: frequência, formação docente, frequência nas escolas rurais e matérias do programa de ensino primário. Algumas medidas urgentes e específicas foram tomadas, como a divisão do Estado em sete circunscrições literárias e a nomeação de "pessoas idôneas, sem outra preocupação que não a efetividade da medida tomada", para assumir a tarefa de zelar pelo ensino público (BRANDÃO, 1889, p. 18).

O Estado vivia nesse momento uma séria crise econômica, e uma reforma na instrução poderia ser bastante oportuna para aliviar os cofres públicos, visto que esse ramo consumia uma grande parcela do orçamento. Foram nessas circunstâncias que a reforma obteve recomendação do presidente do Estado, Dr. Francisco Silviano de Almeida Brandão, em mensagem ao Congresso Mineiro, em 15 de junho de 1899. Dispendioso, ineficiente e consumindo "mais de quinta parte da receita ordinária", era preciso tomar algumas medidas que sanassem os problemas do ensino, pois o Estado enfrentava uma séria crise e a ordem do dia era "fazer severas economias, reduzindo as despesas públicas, seja cortando nas extraordinárias, seja suspendendo ou suprimindo serviços ordinários, adiáveis ou dispensáveis" (BRANDÃO, 1889, p. 18). Nessa direção, solicitou que o Congresso estabelecesse as medidas necessárias para levar a efeito esse plano. No tocante à instrução primária, o Presidente reconheceu "a indeclinável necessidade" de reformá-la e estabeleceu alguns encaminhamentos a serem considerados na nova proposta:

> simplificação e uniformização do ensino primário, tornando-o prático e exequível; supressão das cadeiras rurais; extinção da classe dos professores provisórios; delimitação orçamentária do número de cadeiras que devem ser providas e custeadas; proibição taxativa aos professores de ocuparem a sua atividade com misteres estranhos à sua profissão e incompatíveis com as funções pedagógicas (BRANDÃO, 1889, p. 20).

Atendendo à Presidência e encaminhando a nova reforma, em 8 de agosto de 1899, o deputado Ribeiro de Oliveira, membro da Comissão de Instrução Pública da Câmara, apresentou o Projeto nº 25, que, em síntese, propunha: reduzir/suprimir o número de escolas e simplificar o programa de ensino, considerado por alguns legisladores como "espetaculoso". O deputado Vasco Azevedo elencou uma série de fatores que considerava problemáticos, entre os quais: a incompetência dos professores em cumprir o programa; a "multiplicidade e espetaculosidade de matérias"; a criação de professores provisórios; a eleição dos inspetores, que acabou não ocorrendo em várias localidades. Argumentou ainda que os gastos com a instrução primária foram

altíssimos e os resultados, ínfimos, se considerada a cobertura escolar do período (AZEVEDO, 1899, p. 347).

Colocado em discussão, no primeiro turno regimental, o projeto fora apreciado quanto à utilidade e constitucionalidade e, nesse aspecto, fora bastante questionado, especialmente no que dizia respeito aos artigos 2º e 3º, que reduziam o número de escolas e suprimiam as escolas rurais.[8] Para o deputado Luiz Cassiano Martins Pereira, essa disposição feria a Constituição Mineira, que, no seu art. 3º, § 6º, dizia terminantemente que o ensino primário seria gratuito, e que, no inciso 27, do art. 30, declarava que competia "privativamente ao Congresso o desenvolvimento da educação pública no Estado". Nesse sentido, também o deputado Olímpio Júlio de Oliveira Mourão, ressaltou:

> É anticonstitucional o projeto, [...] na parte em que fecha a escola na povoação rural, porque a Constituição garante ao cidadão, como um de seus direitos, - a instrução primária gratuita, e o projeto suprime o ensino primário nas povoações rurais, ainda que elas estejam em condições iguais ou superiores aos distritos criados até 1893 (MOURÃO, 1899, p. 381).

Destacou também que o número de distritos de cada município já havia sido limitado anteriormente a quatorze e que essa limitação do número de distritos representava a redução no número de escolas, afetando as bases do regime democrático, por implicar diretamente no sufrágio, outra grande incoerência da lei:

> o que a instituição republicana tem de mais claro é o sufrágio universal; e, efetivamente, seja ou não isto uma simples ficção do direito público constitucional, o que é certo é que, adotamos o sufrágio universal como base do regime democrático; por conseguinte, si o Estado exige do cidadão o cumprimento de deveres de ordem cívica e de ordem política, não é lícito que o mesmo Estado lhes retire os meios únicos conducentes ao cumprimento desses deveres. Com o desaparecimento das escolas nesses

[8] Art. 2º. Haverá escolas primárias em todos os distritos administrativos criados até o ano de 1893. Parágrafo único. As escolas serão situadas dentro do perímetro da sede dos distritos; sendo urbanas as que estiverem situadas em cidades ou vilas e distritais as demais. Art. 3º. O número de escolas em cada distrito será determinado pela densidade da população e importância da localidade. § 1º. Nas cidades não haverá menos de duas escolas e nem mais de seis e nos demais distritos não haverá mais de duas (CONGRESSO MINEIRO, 1899, p. 381).

> povoados, é fora de dúvida que a sua população, ficando privada do ensino, permanecerá no analfabetismo, que trará bem grandes inconvenientes para o progresso do nosso Estado (*apoiados*) (MOURÃO, 1899, p. 383).

Em contrapartida, o deputado Jayme Gomes de Sousa Lemos argumentou que as escolas rurais não seriam extintas, pois ficariam a cargo das municipalidades, no que fora, imediatamente, contestado pelo deputado Luiz Cassiano Martins Pereira. A preocupação dos deputados era bastante pertinente, principalmente se considerarmos que a população mineira era basicamente rural e que vivia do trabalho agrícola, logo, se encontrava assentada nas zonas mais distantes das sedes. Concluindo sua análise, o deputado destacou a função social ocupada pelo ensino primário, associando a este a entrada na vida social. O não acesso acarretaria o aumento do número dos incapazes, incrementando a estatística criminal; enfim, contribuindo para que uma grande parte da sociedade ficasse segregada da comunhão social, afetando a ordem e o progresso da nação.

Contudo, a tese da inconstitucionalidade do projeto não foi consensual entre os legisladores, e mesmo os deputados que tentaram impugná-lo, por inconstitucionalidade e utilidade, votaram sob a possibilidade de apresentar-lhe emendas durante a segunda discussão, o que ocorreu entre 16 e 25 de agosto. A despeito das posições contrárias à supressão das escolas rurais e das tentativas de impugnação do projeto, ao final das discussões, os parlamentares mantiveram o projeto inicial, pouco alterando sua redação quanto ao tema da polêmica. Ao final de todos os termos regimentais, o projeto recebeu 49 emendas, obtendo aprovação em 20, mas nenhuma que revertesse a situação relativa à supressão das escolas. Dessa forma, o projeto foi encaminhando ao Senado, em 31 de agosto de 1899, tendo os artigos mais polemizados a seguinte redação:

> Art. 2º: Haverá escolas primárias em todos os distritos administrativos criados até o ano de 1893. § único. As escolas serão situadas dentro do perímetro da sede dos distritos, sendo urbanas as que estiverem situadas em cidades e vilas e distritais as demais. Art. 3º: O número de escolas em cada distrito será determinado pela densidade da população e importância da localidade. § 1º. Nas cidades não haverá menos de duas escolas e nem mais de oito e nos distritos não haverá mais de duas (CONGRESSO MINEIRO, 1899, p. 526).

No Senado, na discussão do projeto, agora sob o número 17, a tônica dos discursos e palavra de ordem também não era outra, senão: "redução de despesas".

Isso ficou claro na fala do Senador Joaquim José Álvares dos Santos e Silva, quando discursou sobre a utilidade do projeto, "o projeto tem a vantagem de prestar serviços econômicos, encaminhando as finanças para um bom resultado. [...] temos uma grande quantidade de escolas que não representam as necessidades da instrução pública" (SILVA, 1899, p. 188).

De igual modo à Câmara, não houve consenso entre os Senadores, pois várias foram as manifestações contrárias à supressão das escolas rurais e à restrição das escolas primárias. Em defesa da manutenção das escolas rurais, o Senador João Antônio de Avelar propôs uma emenda ao art. 2º que restabelecia as escolas rurais, abstendo-se de justificá-la "porque deve estar no pensamento de todos que a supressão dessas escolas é a última economia que se deve fazer" (AVELAR, 1899, p. 191). No entanto, a emenda fora rejeitada também nessa casa. Após os três turnos de discussões – artigo por artigo – o projeto foi aprovado em 9 de setembro do mesmo ano, recebendo 23 emendas, entre as quais nenhuma que resolvesse a questão da extinção das escolas.

Ao receber de volta o Projeto nº 17, para parecer e redação final, a Câmara enfrentaria outros momentos difíceis no processo de discussão e votação do projeto de lei relativo à segunda reforma republicana. Ao receber a recusa do pedido de prazo regimental para estudar as emendas apresentadas pelo Senado e apresentar a redação final ao projeto, o deputado José Monteiro Ribeiro Junqueira pediu para ser substituído e se afastou da Comissão de Redação, afirmando que de modo algum faria parte da referida Comissão (JUNQUEIRA, 1899, p. 540). Compondo a nova Comissão de Instrução Pública, o deputado Antônio Raposo de Almeida redigiu o projeto final e, também, parecendo bastante contrariado, apresentou-o aos parlamentares solicitando a sua aprovação em nome do patriotismo da casa.

A Lei nº 281, aprovada a 16 de setembro de 1899, regulamentada pelo Decreto nº 1.348, de 8 de janeiro de 1900, mesmo contrariando vários dos legisladores, acabou determinando a extinção das escolas rurais e a criação das escolas coloniais. Assim, reclassificou as escolas primárias, determinando que as que estivessem estabelecidas dentro do perímetro da sede das cidades e vilas fossem consideradas urbanas, e distritais, as estabelecidas dentro do perímetro das sedes dos demais distritos administrativos.

Como se pode ver, a despeito das opiniões contrárias e de toda disposição dos representantes dos interesses públicos em impedir a determinação de acabar com as escolas nas zonas rurais, a lei que afetava praticamente todo o território mineiro

fora aprovada. As tensões, as divergências, as tentativas vãs reforçam a ideia de que, a despeito dos interesses locais e das convicções pessoais, os deputados e senadores mineiros, ao final, se uniram para assegurar aquilo que se configurava como interesse maior e que pairava sobre todas as regiões, se materializando como um jeito próprio de se fazer política. Ainda que as deliberações tivessem provocado indisposição, causado impopularidade e queda de prestígio, não se contrariavam os elevados interesses de manter a ordem e trabalhar para o progresso do Estado. Mas as polêmicas não pararam por aí, ao contrário, colocaram em cena novos problemas, novas divergências políticas e novos desafios.

A REGULAMENTAÇÃO DA LEI Nº 281 E SUAS IMPLICAÇÕES NO ENSINO PRIMÁRIO NOTURNO

No processo de produção da Lei nº 281, o ensino primário noturno, ou o ensino dos adultos, esteve ausente dos debates. O texto final também não dedicou nenhum dos seus trinta artigos à questão das escolas primárias noturnas. Mas, se até o momento da votação o texto da lei da reforma afetava a maior parte da população mineira, moradora das áreas rurais, a sua regulamentação acabou aumentando ainda mais os efeitos antidemocráticos e excludentes ao incluir, na listagem de escolas extintas, as escolas noturnas. A primeira medida fora determinada pelo Decreto nº 1.353, de 1900[9] – que executou o disposto nos artigos 3º e 11[10] da Lei nº 281. Como consequência dessa exceção foram extintas, praticamente, todas as escolas noturnas do Estado, mantendo-se somente a escola noturna da capital, Ouro Preto. Para executar essa medida, o Presidente do Estado, Francisco Silviano de Almeida Brandão, determinou a realização de um recenseamento escolar, durante o ano de 1900. Os dados parciais indicavam que, nos 530 distritos, constitutivos de 97 comarcas, havia 1.480 cadeiras de instrução primária, sendo 476 urbanas e 1.013 distritais. Com a execução do regulamento, estas foram reduzidas ao número de 1.400; entretanto,

[9] Decreto nº 1.353, de 17 de janeiro de 1900, que executa o disposto nos artigos 3º e 11 da citada lei, determinando o número de escolas primárias do Estado, em 1.400 escolas. Sobre escolas noturnas, determina no art. 2º, que somente seja conservada "a que foi creada em Ouro Preto pelo decreto n. 426, de 16 de março de 1891" (MINAS GERAIS, 1900, p. 181).

[10] Diz o art. 3 º da Lei nº 281: O número de escolas em cada distrito será determinado pela densidade da população e importância da localidade. Art. 11. A supressão de cadeiras de instrução primária será feita de preferência dentre as de creação mais recente e as de menor frequência (MINAS GERAIS, 1900, p. 181).

como as informações eram ainda parciais, a redução poderia ter sido superior a oitenta escolas (BRANDÃO, 1901, p. 19).

A repercussão do cumprimento do regulamento se fez sentir de imediato na reação de diversas autoridades locais, como o Inspetor Municipal da Comarca de Entre Rios, sr. Joaquim Ribeiro de Oliveira que, em correspondência enviada à Câmara em 12 de janeiro de 1900, comentou a extinção das escolas rurais: "lastimo o mal que causa a esta Comarca o novo regulamento suprimindo as escolas rurais e professores provisórios, pois priva da instrução cerca de 200 meninos matriculados, além dos que teriam de entrar por atingirem a idade legal" (OLIVEIRA, 1900). Meses depois, ainda sentindo profundamente os efeitos das medidas restritivas, o inspetor ratifica seu posicionamento acerca do regulamento do ensino, em correspondência datada de 26 de maio de 1900:

> Peço a vossa permissão para externar o meu posicionamento quanto ao atual regulamento. Fazendo-o manifesto a V. Ex^cia^ o meu profundo sentimento pela supressão das escolas rurais, as quais eram regidas nesta Comarca por pessoal docente muito competente, sendo, no entanto provisórios. Ficaram privados de ensino, com tal supressão, duzentos e trinta alunos, sendo que o ensino obrigatório abrange o raio de 1 ½ quilometro para o sexo masculino e de ½ para o feminino, ficando o resto da população em completa ignorância (OLIVEIRA, 1900).

Outra manifestação contrária à determinação do regulamento constou da correspondência enviada ao Presidente do Estado, pelos moradores de Japão Grande, em 26 de agosto de 1900, como se pode ver:

> Elmo e Exmo. Sr. Dr. Francisco Silviano S. Brandão
> Os abaixo assignados moradores da povoação do Japão Grande, distrito do Japão, município de Oliveira confiados no zelo e patriotismo de V. Exa. Veem respeitosos e cheios e confiança fazer o mais justo dos pedidos, como passam a expor: Pela lei geral de supressão das cadeiras rurais e noturnas, infelizmente a que aqui possuíamos e que grandes e reais serviços prestavam á instrução do grande número de alunos que a frequentava, foi esta também incluída no número causando enorme prejuízo a mocidade deste lugar, que mais do que qualquer outro, necessita de uma escola pública. E, como V. Exa. sabe, na época presente a instrução popular é a verdadeira aspiração nacional e os próprios poderes públicos o tem demonstrado em

> todos os tempos criando cadeiras nas mais insignificantes povoações do Estado. Os abaixo assinados na justiça e retidão de V. Exa. pedem-vos a restauração do ensino da cadeira que aqui tínhamos.[11]

A insatisfação manifestada pelas autoridades de ensino e pelos representantes da política local mobilizou o Congresso Mineiro, no segundo semestre de 1900, quando a questão relativa à extinção das escolas rurais e noturnas ocupou, novamente, a tribuna, na forma de um Projeto de Lei, sob o nº 53, apresentado e defendido pelo deputado Vasco Azevedo. O projeto propunha a criação de uma escola mista noturna, em cada fábrica de tecidos, ou de qualquer outra manufatura, e junto aos estabelecimentos industriais que distassem mais de três quilômetros da sede dos distritos escolares e que tivessem número superior a vinte alunos.

Essa proposta, segundo o deputado, visava a reparar os danos provocados pela regulamentação da Lei nº 281, que suprimiu as escolas rurais, afetando diretamente toda a população operária. O projeto foi recebido com desconfiança por alguns deputados, que ironizavam ser ele um meio de se revogar a referida lei, feita no ano anterior, inclusive defendida e aprovada pelo aludido deputado. Além disso, alegavam que o projeto representaria uma subvenção indireta às fábricas de tecidos.

Tentando justificar o seu posicionamento anterior, o deputado Vasco Azevedo reconheceu que a lei, "suprimindo as escolas [...] abriu uma lacuna na instrução pública aos operários", e se defendeu buscando, no interesse do Estado, a sua principal argumentação: o "Estado entendeu que naquela ocasião precisava tomar essa medida". Interrompendo-o, o deputado João Pio de Souza Reis fez-lhe uma advertência quanto à mudança de postura, dizendo-lhe: "Perdão, em administração as coisas não se mudam de um ano para o outro. A administração tem vida de séculos" (REIS, 1900, p. 74).

Com um discurso eloquente, o deputado Vasco Azevedo procurou sensibilizar os colegas quanto ao significado da educação do operário para o progresso do Estado, afirmando que:

[11] Secretaria de Estado do Interior. Correspondência referente à Instrução Pública (pessoal – requisição de inscrição para cadeiras da instrução pública – provas – listas de alunos). SI-2747. 1900.

> A necessidade da educação, sr. Presidente, está patente ao espírito de todos nós, tanto mais a educação do operário, que é o braço forte que fomenta a grandeza das nações, porque senhores, o operário representa o soldado glorioso dos esquadrões que se batem nas linhas avançadas do progresso. Insistir no dever que têm os poderes públicos de dispensar ao operário o auxílio da instrução, seria fatigar sem proveito o espírito da Câmara dos srs. Deputados (AZEVEDO, 1900, p. 74).

Sobre a possibilidade de o projeto se constituir em subvenção às fábricas, ponderou veementemente defendendo os proprietários:

> Tenho ouvido de muitos, como que pretendendo negar a utilidade da medida, que as fábricas e estabelecimentos industriais, em sua maioria, dispondo de grandes capitais, deveriam pagar por sua conta professores para lecionarem aos meninos operários. Essa hipótese, ou objeção é, por demais, injusta. Aceitando-a colocaríamos as fábricas de tecidos e os estabelecimentos industriais nesta dura contingência: ou deixarem, com o doloroso pesar, que o terno espírito das crianças fique envolto nas trevas da ignorância, ou pagarem mais um tributo – a manutenção do professor. (*apoiados*) e as fábricas, atualmente, devido à legislação federal, estão sobrecarregadas com o imposto do selo e com outros pesados tributos (AZEVEDO, 1900, p. 76).

O outro forte argumento de Vasco Azevedo pautou-se pela questão econômica e referia-se ao professorado disponibilizado em virtude da supressão das escolas rurais e, que pela força da lei, teriam o direito de perceber metade do ordenado durante o tempo de disponibilidade. Estes eram em número de 154 professores, dos quais 34 eram normalistas e 120 não normalistas, que ocasionavam "uma despesa de 70 a 80 contos por ano", destacou o deputado Vasco Azevedo. Mas poderiam ser aproveitados, sem desorganizar as finanças públicas, em torno de trinta ou quarenta professores, sem ônus extra para o Estado, mesmo percebendo os vencimentos integrais (*idem*).

Concluindo sua apresentação, o deputado Vasco de Azevedo asseverou: "Seja como for, mas, o que é certo é que a necessidade do restabelecimento dessas escolas impõe-se e o Estado sem fazer sacrifícios novos utilizar-se-á desses professores que virão prestar grandes benefícios aos estabelecimentos industriais". Encaminhando à mesa e visto achar-se apoiado pelo número de assinaturas necessário, o Projeto nº 53 foi assim apresentado, em 16 de julho de 1900:

> O Congresso Legislativo do Estado de Minas Gerais decreta:
> Art. 1º. Haverá uma escola mista noturna em cada fábrica de tecidos ou de outra qualquer manufatura, e junto dos estabelecimentos industriais, sempre que distar mais de 3 quilômetros das sedes dos distritos escolares e tiver uma população escolar superior a 20 alunos de ambos os sexos. Art. 2. Revogam-se as disposições em contrário.

Porém, encaminhando à Comissão de Instrução para parecer em 2ª discussão, o Projeto nº 53 fora rejeitado pelo mesmo relator do Projeto nº 25 (que deu origem à Lei nº 281), o deputado Antônio Raposo de Almeida, nos seguintes termos:

> Considerando que a Lei n. 281, de 16 de setembro de 1899, determinou para a criação de cadeiras de instrução primária as sedes dos municípios e dos distritos; Considerando que, a referida lei poucos meses tem de execução, e é conveniente não lhe perturbar os efeitos antes que a prática demonstre a necessidade de modificá-la; Considerando que qualquer medida de acordo com o projeto só deveria ter lugar depois de verificada e apurada, por meio do recenseamento da população escolar, a necessidade de criação de novas escolas quando, apesar do empenho do Governo, muitas são as cadeiras sem provimento; Considerando que para a supressão das escolas rurais, concorreu a falta de verba no orçamento, fato este a que deu lugar a difícil situação financeira do Estado; Considerando que persiste a mesma situação, sem oferecer recursos para a decretação de novas despesas; - é de parecer que o projeto n. 53 seja rejeitado em 2ª discussão. Sala das Comissões, 2 de agosto de 1900. Antônio Raposo de Almeida – Padre Francisco Xavier de Almeida Rolim (ALMEIDA, 1900, p. 160).

Com a rejeição do projeto em segunda discussão, venceram os argumentos que o viam como uma revogação da lei anterior. Entretanto, o deputado Vasco Azevedo não desanimou e encaminhou-o à terceira discussão, ainda no segundo semestre de 1900, não obtendo, porém, êxito novamente, pois o deputado Olímpio Júlio de Oliveira Mourão encaminhou um requerimento à mesa pedindo o adiamento das discussões por dez dias e o projeto ficou arquivado por longos três anos.

Em 20 de junho de 1903, o Projeto nº 53 voltou novamente à tribuna. Após analisá-lo, o deputado Carlos Peixoto de Melo Filho pediu o seu retorno à Comissão de Instrução Pública "para que a medida seja por ela considerada harmonicamente

com o plano de reorganização do serviço respectivo, plano de que se ocupa o Poder Executivo em sua mensagem" (MELO FILHO, 1903, p. 52).[12]

A retomada do projeto sobre a criação de escolas noturnas nas fábricas de tecido, ou de qualquer outra manufatura, junto dos estabelecimentos industriais mais distantes, pareceu-me estritamente relacionada às deliberações do Congresso Agrícola, Comercial e Industrial, realizado entre 13 e 19 de maio de 1903, quando proposição bastante semelhante fora apresentada como reivindicação do setor industrial, mas não atendida em vista da priorização do ensino agrícola. A hipótese que se tem é a de que o setor industrial, especialmente o têxtil, que historicamente mantinha escolas para seus operários desde o surgimento das primeiras fábricas, tenha se mobilizado, principalmente por meio de políticos locais, para conseguir a manutenção de suas escolas. Essa mobilização parece ter se intensificado após o fechamento das escolas rurais e noturnas visto que eram essas as duas categorias de escolas que existiam nas fábricas. No entanto, o setor industrial ainda não teria alcançado destaque ou projeção semelhante ao setor agrícola, tendo em vista não ter sensibilizado os legisladores para aprovação do Projeto nº 53.

A solução final à questão da extinção das escolas rurais e das fábricas adveio com a ascensão de João Pinheiro da Silva à presidência do Estado. Nesse caso, soube conciliar a proposta apresentada no Congresso de 1903, pelo setor industrial, bem como o teor do Projeto nº 53, incorporando-os às medidas da reforma do ensino primário, promovida sob o seu governo em 1906. Vale o destaque de que João Pinheiro era o presidente do Congresso Agrícola, Comercial e Industrial de 1903 e era, também, dono de fábrica em Minas Gerais.

A TERCEIRA REFORMA REPUBLICANA (1906): CIVILIZAÇÃO E MODERNIDADE NA REINVENÇÃO DA ESCOLA

A Reforma do Ensino Primário e Normal de 1906,[13] considerada por vários historiadores como sendo a mais importante e a de maior vulto na história da escola destinada à parcela mais pobre da população mineira, e como sendo a tão sonhada

[12] Após esse pedido, não conseguimos mais localizar o projeto. Foram consultados os Anais da Câmara dos deputados nos anos seguintes, 1904, 1905 e 1906, mas o projeto parece não ter retornado à tribuna.

[13] Implementada pela Lei nº 439, de 28 de setembro de 1906 e regulamentada pelo Decreto nº 1.960, de 16 de dezembro de 1906; Decreto nº 1.947, de 30 de setembro de 1906: aprovou o programa do ensino primário; Lei nº 444, de 3 de outubro de 1906: estabeleceu o ensino profissional e técnico em

reforma do ensino nos moldes requeridos pela modernidade republicana, deu uma nova feição ao ensino primário, com a criação dos grupos escolares, reinventando, portanto, a escola mineira. Escola "pensada nos moldes de uma modernidade, contando com um mobiliário adequado, com um novo método de ensino, com um edifício próprio, com turmas seriadas, com professores preparados, com fiscalização profissional, etc." (GONÇALVES, 2006, p. 61). A reforma que se propôs pautou-se nos princípios da racionalidade, controle e eficiência, para fazer frente à situação de precariedade em que se encontrava o sistema de instrução em Minas.

Para a sua elaboração contou com um extenso relatório contendo um amplo diagnóstico sobre a situação do ensino em Minas, em outros estados brasileiros e, bem assim, em diversos países europeus, além de sugestões para a reforma. O relatório foi elaborado pelo inspetor Estevam de Oliveira, atendendo à solicitação do governo, no ano de 1902. No relatório, além do diagnóstico, constam também análises detalhadas e bem fundamentadas sobre cada aspecto ligado ao ensino: métodos, mobiliário, postura do aluno, matérias de ensino, professor, prédios escolares, etc., que o inspetor "denominou linhas gerais da reforma" (OLIVEIRA, 1902, p. 184).

Nas discussões na Câmara, no ano de 1903, muitas emendas, muitos esclarecimentos e muitos elogios à Comissão de Instrução Primária. No Senado, poucas emendas, muito elogio. Diferentemente do pensamento reinante nas discussões das duas primeiras reformas, nas quais a questão orçamentária era norteadora das medidas, para os deputados, como o padre Francisco Xavier de Almeida Rolim, a terceira reforma não poderia poupar, pois "sem dinheiro não se pode reformar" (ROLIM, 1903, p. 328). Outra diferença entre as reformas estava na preocupação em difundir a educação popular, configurada pelo tríplice aspecto da educação intelectual, física e moral, a todos, sem restrições geográficas, sociais ou culturais. Embasado nos princípios democráticos de universalização, Francisco Xavier de Almeida Rolim defendeu: "não é necessário formar-se o cidadão unicamente em os grandes núcleos de população; é necessário igualmente formá-lo nos pontos mais remotos de Minas (*muito bem!)*" (1903, p. 320). Esse princípio ficou estabelecido no texto da reforma no seu art. 4º: "o Governo empregará os esforços possíveis para a difusão do ensino em todos os núcleos de população" (MINAS GERAIS, 1906).

Minas, sendo o técnico primário, ministrado nas escolas primárias, a forma simples e elementar, e, nas fazendas-modelo, a forma secundária, destinada aos alunos que se distinguissem no curso primário.

Coerente com esse princípio, os deputados haviam pensado em criar "escolas primárias em todos os distritos administrativos, tanto nas sedes como das demais localidades onde o recenseamento demonstrar sua necessidade", e, além disso, em "restaurar o ensino rural por parte do Estado", pois, conforme reconheceu o deputado Francisco Xavier de Almeida Rolim, deixar as escolas rurais a cargo das municipalidades não contribuiria para o êxito da reforma (ROLIM, 1905, p. 561). O deputado declarou que, em 1899, fora contrário à supressão das escolas rurais e que sempre se declarou favorável ao seu restabelecimento, pois acreditava que "nas democracias a difusão do ensino público é um grave e imperioso dever social" e que "a falta de instrução burlaria o grandioso lema da república – governo do povo pelo povo". A difusão do ensino nas camadas populares, afirmou, concorreria para "o bem público, para o engrandecimento da pátria, para a felicidade coletiva", visto que "quando as classes pobres saem de uma vergonhosa ignorância, as classes ricas porfiam ardentemente em se ilustrarem, afim de não perderem a sua superioridade". Defendeu ainda que "os lavradores e operários precisavam mais, do que ninguém, da educação escolar para seus filhos", pois, "forçados ao trabalho cotidiano para a custosa manutenção da família, deixavam seus filhos, abandonados no lar doméstico ou vagando pelas ruas com perigo de sua inocência e sacrifico de sua educação". Assim, "almejando ver escolas em todos os recantos da querida Minas", defendeu não somente a criação de escolas por todos os recantos como também a restauração das escolas rurais (ROLIM, 1905, p. 561).

Como principais medidas no sentido de alcançar os objetivos da reforma, foram criados os grupos escolares, planejados e construídos de acordo com os modernos princípios de racionalidade científica, higiene e organização pedagógica, e criada também a Escola Normal Modelo da Capital, destinada à formação de bons professores com notáveis qualidades pedagógicas indispensáveis ao magistério público.

AS IMPLICAÇÕES DA REFORMA DE 1906 NO ENSINO NOTURNO E RURAL

A terceira reforma republicana encerra o período de retração nas iniciativas oficiais de criação de escolas noturnas e rurais. A preocupação com a democratização da educação popular e a natureza conciliatória da política do Presidente João Pinheiro (DULCI, 2005) poderiam justificar as medidas relativas a essas duas questões que estavam preocupando as autoridades locais, os setores industriais e também os moradores das regiões mais distantes nas zonas rurais: escola rural e noturna.

Nesse caso, com relação a essa polêmica, inaugurada nos anos finais do século XIX, o novo Regulamento da Instrução não somente recuou quanto à extinção das escolas rurais, como também incorporou a reivindicação dos deputados (Projeto nº 53) e dos representantes do setor industrial (escolas nas fábricas) convergindo ambas as reivindicações numa única decisão, publicada no art. 19, do Decreto nº 1.960, sob os seguintes termos: "poderão ser instituídas escolas rurais nos centros fabris e manufatureiros de população densa, a qual tenha um número de alunos não inferior ao exigido para as escolas em sede do distrito". Essa exigência era de 40 alunos para a instalação da escola e de 25 alunos frequentes para a sua manutenção.

Essa medida contou com o apoio do deputado Alonso Starling, que assim se expressou durante os debates do projeto da reforma:

> uma outra medida que se faz necessária urgentemente é o estabelecimento de escolas noturnas para operários; é uma medida que vai ser lembrada pela Comissão de Instrução Pública. Penso que devemos criar escolas noturnas para os operários, para esses homens que podem dispor das horas do dia para se entregarem à alimentação do espírito, eles que mal alimentam o corpo, porque os seus salários mal dão para isso (STARLING, 1905, p. 435).

Realmente, a preocupação com a "alimentação do espírito" constou das lembranças da comissão que incorporou, no texto da reforma, um dispositivo declarando que o governo promoveria, quando fosse possível, a criação de escolas noturnas onde se pudesse contar com a frequência mínima de trinta adultos. Essa medida, na verdade, não alterou do ponto de vista normativo ou de fato o quadro do ensino noturno e manteve o que já havia sido determinado nas legislações anteriores, que era a exigência da frequência de 30 alunos para a sua manutenção. Mas a junção de ambas possibilitou o movimento de retomada das iniciativas de escolarização dos operários das fábricas nas escolas rurais e noturnas.

O período até aqui analisado, como se pode ver, constituiu-se de uma série de medidas que limitaram o desenvolvimento e a expansão das iniciativas voltadas para a instrução primária dos trabalhadores mineiros. O movimento crescente de criação de escolas noturnas do final do século XIX, ao ser interrompido drasticamente pela primeira reforma republicana do ensino público sob a argumentação de crise do Estado e de que essas escolas eram dispendiosas e não apresentavam resultados satisfatórios, contrapõe-se aos princípios e ideais democráticos de "esparramar" as luzes da instrução primária a todos os recantos do Estado mineiro. Medida não

consensual no Congresso Mineiro, a extinção das escolas, tanto rurais quanto noturnas, destinadas aos trabalhadores, mobilizou diversos atores sociais imbuídos de esforços para reverter a situação; o que levou à proposição de mudanças por meio da criação de leis específicas voltadas aos setores mais atingidos pelas medidas restritivas desse período e, especialmente, levou à adoção de manobras políticas em defesa de um dos principais setores atingidos: o setor têxtil, que desde o final do século XIX mantinha escolas diurnas e noturnas para os seus operários.

Entretanto, a despeito da pressão dos deputados, das municipalidades e da população e das ações localizadas dos deputados, a situação somente começou a se modificar após a ascensão, ao Governo de Minas, do Presidente João Pinheiro da Silva e do Secretário do Interior, Manoel Tomaz de Carvalho Britto, ambos políticos e proprietários de estabelecimentos industriais. A partir de então, houve um movimento, ainda bastante fraco, de retomada da expansão das escolas primárias noturnas. Por volta de 1911, entretanto, o ensino noturno começa a receber um tratamento diferenciado na política educacional mineira, modificando-se e alcançando um novo lugar social.

A RACIONALIZAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO-ADMINISTRATIVA E DEFINIÇÃO DA IDENTIDADE DA ESCOLA NOTURNA MINEIRA (1910-1924)

A terceira década republicana é um momento de fundamental importância na configuração da política educacional voltada ao público das escolas noturnas, pois compreende várias medidas específicas que concorrem para a definição da identidade do ensino noturno, tais como a criação de programas próprios para as escolas e grupos escolares noturnos; a definição de uma idade escolar para os alunos dos cursos noturnos e também a tentativa de se estabelecer a obrigatoriedade de frequência escolar para os analfabetos maiores de quatorze anos de idade. Além disso, ocorre nesse período a criação do primeiro grupo escolar noturno do Estado: o Grupo Escolar Assis das Chagas, em 1917.

Como parte do processo de racionalização da escola, o Decreto nº 2.735, de 11 de janeiro de 1910,[14] determinou algumas medidas de ordem administrativa, entre

[14] Decreto nº 2.735, de 11 de janeiro de 1910. Fixa o ano letivo e horas de trabalho escolar primário, condições de matrícula e frequência e contém outras disposições.

as quais as datas de início e término do ano letivo, os dias e horário escolar, a definição de parâmetros para se computar a frequência, bem como as condições de matrícula. Sobre essas condições, determinou-se no art. 4º do citado decreto que não seriam admitidos à matrícula das escolas diurnas os menores de sete anos, de ambos os sexos, e que dela seriam excluídos os maiores de dezesseis anos de idade. No parágrafo único destacou que nas escolas mistas os alunos seriam excluídos da matrícula tão logo completassem quatorze anos. Em termos de abrangência, a legislação ampliou o atendimento escolar em dois anos, de quatorze para dezesseis, mas ao mesmo tempo os cuidados relativos à moral e à preocupação com a convivência entre os sexos, na puberdade, estabeleceu a exclusão da matrícula dos maiores de quatorze anos, caso a escola fosse mista. O Decreto, porém, nada mencionou sobre as escolas noturnas, mas, mesmo ampliando a faixa etária dos cursos primários diurnos para dezesseis anos, para os trabalhadores, essa medida não chegou a produzir resultados significativos, visto não ser o recorte geracional o elemento principal de conformação da escola noturna.

Na sequencia, temos a sanção da Lei nº 533, de 24 de setembro de 1910,[15] que, no art. 19 das disposições transitórias, autorizou o presidente do Estado "a rever o Regulamento de Instrução Primária e Normal do Estado, ampliando as atribuições fiscalizadoras dos promotores de justiça, mediante retribuição, podendo criar a Caixa Escolar e reorganizar o serviço de inspeção técnica por forma a reduzir despesa" (MINAS GERAIS, 1910). Diferentemente dos procedimentos anteriores, em que as reformas foram propostas a partir da avaliação e do reconhecimento da situação de precariedade do ensino, a proposição de revisão do regulamento vigente inseriu-se na discussão do orçamento para o exercício de 1911. A necessidade de redução das despesas relativas ao ensino se justificava em vista de esse ramo consumir a maior parcela da rubrica orçamentária prevista para a Secretaria do Interior, no ano de 1911.[16] As discussões relativas à instrução se inseriram, dessa forma, num conjunto

[15] Lei nº 533, de 24 de setembro de 1910. Orça a receita e fixa a despesa para o exercício de 1911.

[16] A rubrica total de 23.266:594$478 foi assim distribuída entre as três Secretarias: Secretaria do Interior, 10.905:151$478; Secretaria das Finanças 9.167:183$000; Secretaria de Agricultura, Indústria, Viação e Obras Públicas, 3.194:260$000. Vale destacar que os recursos destinados ao ensino (primário, secundário e superior; ao pagamento de pessoal ligado à educação e à subvenção a particulares que desenvolviam ações nessa área) na rubrica da Secretaria do Interior e Justiça eram os maiores do orçamento. Isso porque apenas 1.558:560$000, dos 10.905:151$478, estavam destinados ao Legislativo e ao Executivo, e o restante, correspondente a 9.446.591$478, pertencia ao ensino (MINAS GERAIS, 1910, p. 31).

maior de temáticas, abordadas pela Câmara, tais como: impostos e taxas de diversos produtos; saneamento; subvenções a hospitais, asilos, liceus; vacinas; saúvas e formigas; despesas com pessoal das Secretarias; construção de estradas de rodagem; reorganização da Imprensa Oficial etc. No caso da instrução pública, a necessidade era a de reduzir as despesas, o que foi levado a efeito com a regulamentação da Lei nº 533, pelo Decreto nº 3.191, de 9 de junho de 1911.[17]

O Decreto nº 3.191 foi a principal referência para a organização do ensino primário durante toda a segunda década do século XX, salvo algumas alterações nos programas e outras de ordem administrativa, implantadas posteriormente. Para a história da educação de adultos esse decreto pode ser considerado um acontecimento de significativa relevância, tendo em vista as medidas desencadeadas a partir de sua publicação.

De modo geral, entre as medidas implementadas pelo citado decreto temos: a manutenção da faixa etária escolar de sete a dezesseis anos de idade, ficando, entretanto, a obrigatoriedade dentro do perímetro de um quilômetro para o sexo feminino e dois para o sexo masculino, exclusivamente para as crianças de ambos os sexos na faixa etária de sete a quatorze anos. Nesse caso, o limite de quatorze anos marcado à obrigatoriedade não importava na proibição de matrícula dos que estivessem acima dessa idade. Quanto aos estabelecimentos de ensino, foram mantidas as denominações de grupos escolares; escolas isoladas (ou singulares); escolas rurais e escolas noturnas. A novidade foi a criação das escolas ambulantes[18] e das escolas dominicais reservadas aos trabalhadores rurais que "somente aos domingos e dias santificados comparecem nas povoações" (MINAS GERAIS, 1911, p. 214). O decreto criou, ainda, o ensino complementar de "caráter acentuadamente profissional" para ampliar e integrar o ensino primário, facultada a matrícula aos alunos maiores de quatorze anos que estivessem no quarto ano do curso primário e aos menores de dezoito anos que já tivessem concluído o quarto ano primário. Foram criadas duas modalidades de curso: o agrícola e o industrial. Sendo o primeiro ministrado anexo aos grupos escolares, "nas zonas em que as terras forem mais produtivas"; e o industrial, "nos grandes centros populosos do Estado" (MINAS GERAIS, 1911, p. 294-250).

As determinações relativas à criação das escolas noturnas sofreram algumas alterações em relação à legislação anterior, dando início a uma melhor definição sobre os sujeitos aos quais estas se destinavam. Os cursos noturnos teriam a duração de

[17] Decreto nº 3.191 de 9 de junho de 1911. Aprova o regulamento geral da instrução do Estado.

[18] O Decreto nº 6.989, de 22/09/1925, aprovou as instruções para funcionamento dessas escolas.

quatro anos e, nesse caso, uma das grandes novidades foi a especificação do gênero do sujeito da escola noturna. Para isso, o art. 166 do Decreto nº 3.191 estabeleceu o seguinte:

> O governo promoverá, quando for possível a criação de escolas noturnas para o sexo masculino, nos lugares em que se possa contar com a frequência mínima de trinta adultos; e poderá incumbir aos respectivos professores da tarefa de organizar as escolas dominicais com elementos tirados dentre os trabalhadores rurais, os quais somente aos domingos e dias santificados comparecem nas povoações (MINAS GERAIS, 1911, p. 214).

A exigência relativa à frequência não foi alterada, mas as escolas noturnas se restringiram ao público masculino. Prosseguindo na construção identitária do público das escolas primárias noturnas, temos pela primeira vez a definição do recorte geracional específico dos alunos. Assim, a partir do prescrito no art. 219, podemos avançar um pouco mais nessa definição. Diz o citado artigo: "é vedada a matrícula: aos menores de dezesseis e aos maiores de quarenta nas escolas noturnas e dominicais" (*idem*, p. 214). Com mais essa medida, pode-se dizer que o perfil do aluno da escola noturna estava definido: homens, com idades variando entre dezesseis e quarenta anos de idade.

Outra medida de grande importância para a definição da identidade da escola noturna e, bem assim, da identidade de seus alunos foi o estabelecimento de um programa específico para as escolas, tendo como referência o programa dos grupos escolares, que era o mais completo. Dessa forma, nas escolas singulares, urbanas e distritais, as matérias deveriam ser simplificadas e adaptadas ao ensino simultâneo de muitas classes. Nas escolas rurais, nas noturnas e dominicais, eram ainda mais simplificadas, ou seja, as matérias de ensino se reduziriam ao mínimo de conhecimentos possíveis aos trabalhadores.

Para o Secretário do Interior, Delfim Moreira da Costa Ribeiro, a prescrição relativa aos programas carecia ser mais bem esclarecida, ou seja, era preciso definir o que poderia se entender por "simplificado" ou "ainda mais simplificado" (RIBEIRO, 1912). Essa demanda levou à elaboração de novos programas, aprovados pelo Decreto nº 3.405, de 1912.[19] O citado decreto, não somente estabeleceu um programa

[19] Decreto nº 3.405, de 15 de janeiro de 1912. Aprova o programa de ensino dos grupos Escolares e demais escolas públicas primárias do Estado.

específico para cada tipo de escola, como também ofereceu orientações relativas ao ensino de cada matéria ao longo de cada semestre, promovendo uma racionalização do uso do tempo escolar projetado sobre um quadro de distribuição das matérias e dos horários durante a semana. Uma nova alteração nos programas do ensino mineiro ocorreu por ocasião da publicação do Decreto nº 4.508 de 1916[20] que aprovou o programa de ensino das escolas singulares, distritais, urbanas e noturnas do Estado. Nesse caso, embora o curso noturno continuasse com quatro anos de duração, a orientação relativa tanto ao programa, quanto ao quadro de horários era a de que fosse seguido "tanto quanto possível, o programa das escolas singulares, suprimindo o que não lhes [fosse] aplicável" (MINAS GERAIS, 1916, p. 86).

Com a criação do primeiro grupo escolar noturno do estado de Minas Gerais, especialmente para atender aos operários da capital (o Grupo Escolar Assis das Chagas),[21] a Secretaria do Interior determinou novas mudanças nos programas, o que foi feito por meio do Decreto nº 4.930, de 6 de fevereiro de 1918, que estabeleceu um programa específico para o referido grupo e outro para as escolas primárias isoladas noturnas e dominicais. O curso primário do Grupo Escolar Assis das Chagas teria a duração de quatro anos e o das escolas isoladas noturnas, de dois anos. O decretou estabeleceu também o horário de funcionamento das aulas noturnas, das 19h às 21h (MINAS GERAIS, 1918, p. 113).

Praticamente todos os dispositivos legais relativos ao ensino nessa década foram produzidos para alterar os programas, seja para diferenciá-los, para simplificá-los ou para a incorporação de novas matérias. Acreditamos que essa profusão de programas estava relacionada à criação do Conselho Superior de Instrução, previsto no art. 2º do Decreto nº 3.191, como um órgão administrativo subordinado à Secretaria do Interior, ao qual competia a "elaboração de projetos de regulamentos, regimentos e instruções que devam ser expedidos pelo Governo, assim como o estudo de questões e assuntos referentes ao ensino público" (MINAS GERAIS, 1911, p. 168). Entre essas atribuições, estavam prevista as de "aprovar, elaborar ou rever programas das escolas primárias" (MINAS GERAIS, 1911, p. 175). Nesse aspecto,

[20] Decreto nº 4508, de 19 de outubro de 1916. Aprova o programa de ensino primário do Estado.

[21] O Grupo Escolar Assis das Chagas recebeu essa denominação em homenagem ao advogado e professor Dr. Francisco Assis das Chagas Rezende (1879-1916), que atuou como diretor de grupo escolar, Secretário da prefeitura de Belo Horizonte e Diretor da Secretaria do Interior, além de membro do Conselho Superior de Instrução Pública, em 1915 (JORNAL GAZETA DE MINAS, 1916). Foi sócio fundador e membro do Conselho Fiscal da Caixa Escolar Thomaz Brandão, do Grupo Escolar Cesário Alvim.

pode-se afirmar que o trabalho do Conselho foi considerável, tendo em vista que em sete anos foram elaboradas quatro propostas distintas de programas de ensino para cada tipo de escola (grupos escolares, escolas isoladas diurnas e escolas noturnas/ambulantes) e, após 1917, um programa para o grupo escolar noturno.

Enquanto o governo se esmerava na produção de programas de ensino e se preocupava com a especificidade dos cursos noturnos, o número de escolas aumentava progressivamente, conforme dados estatísticos apresentados nos relatórios oficiais, como no relatório do Secretário do Interior, Américo Ferreira Lopes, em 1914:

> para o ensino primário de adultos, segundo o dispositivo do artigo 166 do Regulamento Geral da Instrução [de 1911], foram já estabelecidas no Estado treze escolas noturnas. Destas, no primeiro semestre, funcionaram apenas dez, com a matrícula de 1300 alunos e a frequência de 496. No segundo semestre, em que todas se abriram, elevou-se a matrícula a 1340 e a frequência a 700 (LOPES, 1914, p. 33).

As dez escolas que funcionaram no primeiro semestre de 1914 alcançaram a proporção de quase cinquenta alunos por escola, tendo a frequência chegado a cerca de 38%. Embora essa frequência pudesse ser considerada baixa, o número de alunos por escola era superior ao mínimo exigido, que era de trinta alunos. Isso pode ser um indicativo forte de que a demanda atendida pelas escolas era significativa e de que havia um grande interesse em estudar, por parte dos operários. No segundo semestre, os dados foram mais significativos, pois o percentual de frequência chegou a 52%, na razão de 53 alunos por escola.

Os dados apresentados no anuário estatístico "Vida Escolar", de 1917, permitem avaliar o aumento no número de escolas noturnas: de treze, em 1914, para vinte, em 1915, e 25, em 1916. Quanto à matrícula, o anuário somente apresentou dados relativos ao primeiro semestre de 1915. Sobre estes, informou que "o grupo noturno, feminino, instalado na Capital, e as dezenove escolas noturnas, que o Estado mantém em diversas localidades, destinadas ao ensino de adultos, matricularam no 1º semestre de 1915, 1928 alunos. Foram frequentes 1003 alunos". Com a frequência apurada de 925 alunos, havia, aproximadamente, 47 alunos por escola, com um percentual de frequência acima de 50% (MINAS GERAIS, 1917, p. 4).

Os dados apresentados em relatório pelo Secretário Américo Lopes, relativos ao ano 1916, quanto ao número de estabelecimentos de ensino e de matrículas, constam das TAB. 2 e 4, respectivamente. No ano seguinte, 1917, o seu sucessor,

Secretário José Vieira Marques, também apresentou as informações concernentes ao ensino primário, conforme se pode ver nas TAB. 3 e 5. Sobre o número de escolas estaduais existentes em Minas Gerais, em 1916, os dados informam o seguinte:

TABELA 2. Número de escolas estaduais, por semestre, em Minas Gerais no ano de 1916

1º semestre			**2º semestre**		
Tipo	**Total**	**Cadeiras**	**Tipo**	**Total**	**Cadeiras**
Grupos escolares	111	717	Grupos escolares	113	727
Grupos distritais	20	86	Grupos distritais	23	100
Escolas urbanas isoladas	283	..	Escolas urbanas isoladas	290	..
Escolas distritais	862	..	Escolas distritais	877	..
Escolas rurais	320	..	Escolas rurais	335	..
Escolas noturnas	**25**	**..**	**Escolas noturnas**	**26**	**..**
Total de estabelecimentos	1.621	..	Total de estabelecimentos	1.664	..

Fonte: Lopes (1917, p. 49).

Além das escolas estaduais, o Secretário Américo Lopes informou que funcionaram no Estado, no ano de 1916,

> 513 escolas municipais e 711 particulares, tendo aquelas, matriculado 22.976 alunos e estas, 20.977 alunos. A soma da matrícula dos grupos e escolas que funcionaram no 2º. Semestre, com a das escolas municipais e das particulares, atingiu o total de 205.268 alunos, que receberam instrução no ano passado (LOPES, 1917, p. 49).

As informações relativas ao número de estabelecimentos existentes ano de 1917 foram as seguintes:

TABELA 3. Número de escolas estaduais, por semestre, em Minas Gerais – 1917

1º semestre			**2º semestre**		
Tipo	Total	Cadeiras	**Tipo**	Total	Cadeiras
Grupos escolares	118	755	Grupos escolares	122	803
Grupos distritais	25	108	Grupos distritais	25	144
Escolas urbanas isoladas	281	..	Escolas urbanas isoladas	275	..
Escolas distritais	873	..	Escolas distritais	869	..
Escolas rurais	345	..	Escolas rurais	368	..
Escolas noturnas	**26**	**..**	**Escolas noturnas**	**26**	**..**
Total de estabelecimentos	1.668	..	Total de estabelecimentos	1.685	..

Fonte: Marques (1918, p. 46).

Quanto às demais escolas, o Secretário José Vieira Marques apresentou os seguintes dados, relativos ao ano de 1917: "funcionaram ainda 570 escolas municipais e 777 particulares, aquelas com uma matrícula de 23.482 alunos e estas com a de 22.088. Receberam assim instrução em Minas no ano findo, 212.795 alunos contra 205.268 que estiveram matriculados em 1916" (MARQUES, 1918, p. 41).

Comparando as informações sobre o número de escolas estaduais (TAB. 2 e TAB. 3), percebe-se que houve um aumento do número de todas as escolas, totalizando dezessete novos estabelecimentos ao final de 1916, e quarenta e três novos estabelecimentos ao final de 1917. Vale destacar que os dados do final de 1916 não coincidem com os dados inicias do ano de 1917, como seria esperado, apresentando uma diferença de quatro estabelecimentos. Mas, no geral, se considerarmos o número de estabelecimentos ao final de cada ano, percebe-se que a variação foi de apenas 21 estabelecimentos a mais.

Percebe-se ainda um crescimento maior do número de cadeiras dos grupos escolares, tendo, porém, as escolas noturnas a menor variação nesse sentido. No decorrer do ano de 1917, o número de escolas noturnas não se alterou, mantendo-se a mesma quantidade com que se encerrou o ano anterior, que foi de 26 escolas. Vale destacar também que, a partir de 1917, entrou para a estatística o grupo escolar noturno, que se encontra incorporado ao total de 118 grupos escolares. A redução do número de escolas urbanas isoladas, provavelmente, justifica-se pela construção de novos grupos escolares ou pela ampliação do número de cadeiras dos já existentes.

Quanto às matrículas, foram apresentados os dados seguintes sobre o ano de 1916:

TABELA 4. Número de matrícula e frequência, por semestre, nas escolas estaduais de Minas Gerais – 1916

1º semestre			**2º semestre**		
Tipo	Matriculados	Freq. legal	Tipo	Matriculados	Freq. Legal
Grupos urbanos	44.057	25.745	Grupos Urbanos	47.851	28.661
Grupos distritais	5.062	...	Grupos Distritais	6.477	3.757
Escolas urbanas	21.653	...	Escolas urbanas	24.104	14.867
Escolas distritais	53.978	35.968	Escolas distritais	58.893	36.225
Escolas rurais	19.133	12.031	Escolas rurais	21.420	12.006
Escolas noturnas	**2.174**	**1.215**	**Escolas noturnas**	**2.570**	**1.183**
Total de alunos	146.057	97.748	Total de alunos	161.315	94.699
Frequência: 66,92%			Frequência: 58,70%		

Fonte: Lopes (1917, p. 49).

O número de alunos, das escolas noturnas, considerados infrequentes era bem elevado, chegando a 959 no primeiro semestre de 1916, correspondendo a 55,9% dos alunos matriculados, e a 1.387 no segundo semestre, o que correspondia a 46% dos matriculados. Apesar de a variação percentual ser menor no segundo semestre, em termos absolutos o número de alunos infrequentes foi bem maior do que o do início do ano.

TABELA 5. Número de matrícula e frequência, por semestre, nas escolas estaduais de Minas Gerais – 1917

1º semestre			**2º semestre**		
Tipo	Matric.	Freq. Legal	Tipo	Matric.	Freq. Legal
Grupos escolares	46.857	30.932	Grupos escolares	52.626	30.681
Grupos distritais	6.453	4.071	Grupos distritais	7.054	3.867
Escolas urbanas isoladas	20.861	14.427	Escolas urbanas isoladas	22.384	13.956
Escolas distritais	53.790	34.638	Escolas distritais	58.229	34.204
Escolas rurais	21.194	12.459	Escolas rurais	24.886	13.376
Escolas noturnas	**2.013**	**1.203**	**Escolas noturnas**	**2.376**	**1.094**
Total de alunos	151.168	97.730	Total de alunos	167.225	97.358
Frequência: 64,64%			Frequência: 58,21%		

Fonte: Marques (1918, p. 46).

Novamente, pode-se perceber uma taxa de frequência às escolas noturnas bem inferior à taxa geral, ficando em torno de 59,75%, no primeiro semestre, e de 46,04%, no segundo. O que corresponde a 810 alunos faltosos no primeiro semestre, e a 1.282, no segundo semestre, podendo ser considerado um número relativamente alto. O número elevado de faltosos no 2º semestre corresponde ao fenômeno que se observava constantemente nas demais escolas do Estado, não sendo característica do ensino noturno. Em relação ao ano anterior, temos uma taxa de infrequência bem próxima, tanto no primeiro quanto no segundo semestre. Os dados computados das escolas municipais e particulares não se apresentavam discriminados em relação ao turno em que funcionavam as aulas, o que pode nos levar a entender que o número de escolas noturnas pode ser superior ao apresentado, considerando que municipalidades e particulares também mantinham escolas dessa natureza.

Segundo as atribuições do secretário do interior, como "auxiliar direto do Presidente", José Vieira poderia propor "a criação, supressão e transferência de cadeiras; criação de grupos escolares e escolas normais" (MINAS GERAIS, 1911, p. 168). Nesse sentido, ao avaliar o desenvolvimento do ensino noturno no Estado, o Secretário, fazendo uso de suas atribuições, fez a seguinte recomendação:

> as escolas e cursos noturnos, organizados, especialmente em benefício dos operários e das pessoas cujas ocupações não lhes permitem frequentar as aulas diurnas, não têm dado infelizmente resultados satisfatórios e não devem por isso ser criados e mantidos senão nos centros industriais, no meio de densa população operária. O Estado manteve durante o ano de 1917 um grupo e 26 escolas noturnas (MARQUES, 1918, p. 44).

Embora tenhamos percebido o movimento ascendente em relação ao número de escolas noturnas e a manutenção de um percentual de frequência um pouco inferior ao do ensino diurno, na avaliação do Secretário, os resultados não eram satisfatórios e, por isso, não seria produtiva a criação ou manutenção de escolas dessa natureza. Diferentemente do que propôs para o ensino diurno – fiscalização mais efetiva – o ensino noturno foi novamente objeto de medidas restritivas, e é provável que isso tenha influenciado de forma negativa na criação de escolas noturnas no ano de 1918; no ano de 1919, somente foram realizadas duas transferências de

escolas noturnas.[22] Somente a partir de 1920 foram criadas novas escolas noturnas e, no ano de 1926, o governo mineiro autorizou a criação do segundo grupo escolar noturno do Estado, na cidade de Juiz de Fora, denominado Grupo Escolar "Estevam de Oliveira".[23]

A OBRIGATORIEDADE ESCOLAR EM QUESTÃO: A REFORMA DE 1920

A mensagem do Presidente Arthur da Silva Bernardes ao Congresso Mineiro nos permite ter uma ideia do lugar social conferido à educação das camadas populares no início da década de 1920. Proclamada como "o problema vital, o máximo problema da nacionalidade", era preciso, concentrar todos os esforços para fazer "desaparecer o lamentável, o vergonhoso contraste entre a opulência, as pompas, a grandeza do território e a miséria, a pequenez, a desconsolada fraqueza do homem que o habita". Para o Presidente, enquanto houvesse "um número inconfessável de analfabetos", Minas estaria "cancerada nas fontes da vida, irremediavelmente perdida a concorrência com os outros povos, incapaz de surtos progressistas, chumbada aos preconceitos e à rotina pelo peso morto do obscurantismo de seus filhos" (BERNARDES, 1920, p. 30-31).

Como de costume, apresentou aos legisladores os números que o espantavam e que demandavam medidas com vistas a solucionar a situação "vergonhosa" na qual o Estado se encontrava. Assim, numa breve síntese, apresentou ao Congresso Mineiro alguns números relativos à situação do ensino primário no Estado, dos quais foram extraídos os seguintes:

[22] Para tal constatação, procedemos a uma análise da legislação no período. De acordo com o Decreto nº 5.149, de 13/2/1919, foi transferida para o Bairro Gordo, na cidade de Pomba, a escola noturna da mesma cidade, convertida em mista; com o Decreto nº 5.167, de 9/4/1919, foi transferida para a cidade de Sabará, como noturna, a escola rural do sexo masculino do Bairro Cândido Ribeiro, município de Santa Rita de Sapucahy (MINAS GERAIS, 1919, p. 21, 34).

[23] Criado pelo Decreto nº 7.432, de 21/12/1926 (MINAS GERAIS, 1926, p. 1023). Sobre esse Grupo Escolar, *cf.* Cohn (2007).

TABELA 6. Número de escolas estaduais em Minas Gerais – 1919

1º semestre		**2º semestre**	
Tipo	**Total**	**Tipo**	**Total**
Grupos escolares	127	Grupos escolares	131
Grupos distritais	30	Grupos distritais	31
Escolas urbanas isoladas	232	Escolas urbanas isoladas	234
Escolas distritais	823	Escolas distritais	815
Escolas rurais	374	Escolas rurais	401
Escolas noturnas	**26**	**Escolas noturnas**	**27***
Total de estabelecimentos	1.612	Total de estabelecimentos	1.639

Fonte: Bernardes (1920, p. 34).

Nota: * A diferença refere-se à escola rural transformada em noturna, em Sabará.

Como se pode perceber, a variação do número de estabelecimentos, com exceção das escolas rurais, foi baixa ao longo do ano. Em relação aos dados apresentados em 1917, o aumento na quantidade de grupos escolares, por exemplo, foi de apenas 24 em dois anos. A quantidade de escolas noturnas, provavelmente em função das recomendações do Secretário anterior, permaneceu sem alteração ao longo de dois anos, mantendo-se o número de apenas 26 estabelecimentos. Os dados relativos à matrícula do ensino noturno não foram apresentados pelo presidente.

O Presidente Arthur da S. Bernardes reconheceu que a ênfase na construção de grupos escolares fez com que o número de escolas primárias ficasse inferior ao necessário para fazer frente ao grave problema do analfabetismo, principalmente porque, desde o ano de 1914, os pedidos de criação de escolas foram "escassamente atendidos com o expediente de se transferirem as de localidades em que se criavam grupos e as de outras em que a matrícula ou a frequência baixavam além do mínimo legal". Política que já não se podia mais sustentar tendo em vista que não havia mais escolas para se transferir. Nesse caso, a preferência na criação de escolas seria das povoações rurais, "uma vez que a pobreza, a ignorância, a ausência de solicitações estimulantes do meio tornam muito mais difícil e rara, entre os homens do campo, a substituição da ação oficial pela iniciativa individual" (BERNARDES, 1920, p. 32). Era nessa direção, portanto, o encaminhamento das orientações do presidente no tocante à difusão do ensino no Estado.

A REFORMA DE 1920 E A OBRIGATORIEDADE ESCOLAR DOS JOVENS E ADULTOS ANALFABETOS

No ano de 1920, o Presidente Arthur da Silva Bernardes sugeriu ao Congresso Mineiro a consignação de verba anual para a multiplicação de escolas de forma que o Estado pudesse atender, "progressivamente e sem quebra da prudência financeira, ao mais elementar dos deveres democráticos" (BERNARDES, 1920, p. 32). Nesse sentido, o Congresso procedeu à análise do Projeto de Lei nº 56, que propunha novas mudanças no ensino público mineiro, num tempo breve de pouco mais de um mês, considerando que o projeto entrou na pauta da Câmara dos Deputados em 5 de agosto de 1920, chegou ao Senado em 2 de setembro, retornou à Casa de origem em 9 de setembro e foi publicado sob a forma da Lei nº 800, em 27 de setembro de 1920. Ao apresentar o projeto à Câmara, o deputado Augusto Mário Caldeira Brant iniciou o seu discurso ressaltando que não se tratava da proposição de uma nova reforma, pois que essa já havia sido feita há treze anos (remetendo à Reforma de 1906), mas, sim, de alguns ajustes na lei em vigência. Nesse sentido, afirmou que "o projeto limita-se a preencher algumas lacunas que a experiência tem revelado na execução da lei atual e a trazer outras ideias novas que julgo aplicáveis ao nosso estado" (BRANT, 1920, p. 265).

Dentre as várias polêmicas suscitadas pelo projeto, destaca-se a discussão do artigo que estabelecia a obrigatoriedade de ensino aos maiores de quatorze e menores de quarenta anos de idade. O projeto previa estender a obrigatoriedade escolar ao público das escolas noturnas, conforme prescrito no seguinte artigo:

> Art. 35. Nos lugares onde houver escolas noturnas, os analfabetos *maiores de 14 e menores de 40 anos são obrigados* a frequentá-las até aprenderem perfeitamente a ler, escrever, as quatro operações elementares da aritmética, a regra de três e o sistema métrico.
> Parágrafo único: Todo aquele que der emprego ou serviço continuado ao analfabeto, em contravenção desse artigo fica incurso nas penas do § 1º do art. 33.[24](grifos nossos)

[24] Art. 33: O pai, tutor ou qualquer pessoa que tenha na sua guarda, emprego ou companhia menores de um ou de outro sexo entre 7 a 14 anos é obrigado a fazê-los frequentar a escola, se residir a distância inferior a três quilômetros desta. 1º §: ao infrator será aplicada multa de 10$, destinada à caixa escolar a cuja jurisdição pertença o menor e cobrável por simples intimação da autoridade escolar, e na falta, prisão por três dias (CONGRESSO MINEIRO, 1920, p. 369-370).

Nesse caso, além de estabelecer a obrigatoriedade aos alunos na faixa de idade estabelecida, também imputava aos empregadores a responsabilidade pelo cumprimento do preceito, sujeitando-os a penas de multa e até de prisão, por três dias. Esse era um dos aspectos que provocava "profundas dúvidas no espírito" do deputado Donato de Andrade, que assim se pronunciou:

> Ora, Sr. Presidente, nas condições atuais do nosso meio, parece-me que esse artigo, na sua aplicação prática trará uma evidente injustiça; virá agravar a situação em que se debatem atualmente todos aqueles que têm de empregar outros indivíduos nos seus serviços, especialmente no tocante à lavoura. Sabemos que em Minas, a massa geral de trabalhadores rurais se compõe, em proporção de 90% de analfabetos (ANDRADE, 1920, p. 371).

Para o deputado seria impossível, num Estado de economia essencialmente agrícola, onde os trabalhadores eram praticamente todos analfabetos, cumprir essa determinação:

> estabelecendo-se essas restrições sob pena de multa e de prisão contra o emprego de analfabetos criamos, principalmente no momento atual, situação horrível para os proprietários rurais porquanto, sabemos que atualmente, não é dado especialmente aos agricultores fazer escolha a respeito. Dada a falta de braços, com que se debate a lavoura, temos que admitir a mão de obra de toda e qualquer espécie e muito menos podemos nos guiar pelo critério de exigir do empregado a condição de saber ler e escrever (ANDRADE, 1920, p. 371).

Esse era o primeiro problema relativo à aplicabilidade prática do projeto. O segundo problema também estava ligado a essa questão e se apresentava no artigo seguinte, de número 36: "O indivíduo ou empresa que der trabalho a dez ou mais analfabetos em uma mesma localidade, será obrigado a fornecer-lhes o ensino elementar do art. 35, se não houver escola pública a menos de três quilômetros de distância ou eles não a puder frequentar" (ANDRADE, 1920, p. 371).

Nesse caso, como a maior parte das fazendas mineiras estava localizada no interior do Estado, adentrando o sertão, advertiu o deputado Donato de Andrade:

> Pode-se afirmar que incursos na penalidade deste artigo ficarão todos os agricultores do Estado, porque pouquíssimas são as fazendas que se

> acham situadas dentre de um raio de menos de três quilômetros de uma escola pública. Cada proprietário rural ficará, portanto, obrigado, pelo projeto, a manter, à custa de seu bolso, uma escola para instrução do pessoal porque, em Minas é rara a fazenda ou mesmo pequeno sítio, onde não se contém dez analfabetos, entre pequenos e grandes (ANDRADE, 1920, p. 371).

Considerar as condições geográficas e sociais do Estado, esse era um dos princípios que deveriam ser respeitados na proposição das reformas do ensino mineiro. E era disso que o deputado estava falando, principalmente porque, num Estado de grande extensão territorial, onde os trabalhadores eram quase todos analfabetos e se encontravam dispersos pelos interiores, essa exigência acabaria levando à transferência da responsabilidade pela alfabetização dos trabalhadores, que para Donato de Andrade deveria ser assumida pelo Estado, para os particulares. A solução para esse problema, segundo ele, não deveria ser essa trazida pelo projeto, pois o que estava em jogo era a falta de escolas rurais, conforme advertiu:

> Sabemos que, em matéria de instrução pública é o problema das escolas rurais que se torna mais urgente resolver, pois, é tal a falta delas que, embora com muito boa vontade de aprender a ler e escrever, o pessoal rural deixa de receber instrução por não existirem estabelecimentos ao seu alcance que a ministrem (ANDRADE, 1920, p. 371).

Continuando com sua argumentação, o deputado Donato de Andrade apontou outro princípio que sempre esteve vinculado às iniciativas reformadoras, e investiu na essência da retórica discursiva dos reformadores que anunciavam a instrução primária como dever do Estado republicano:

> Se o Estado não tem meios orçamentários para satisfazer essa lacuna, isto é, para criar e instalar escolas em todos os recantos do território mineiro, como pretendemos exigir que o particular vá subtrair da sua economia privada, dos recursos que ele guarda à custa de muito sacrifício, provisão para vir desempenhar uma obrigação que incumbe primordial e fundamentalmente ao Estado, qual seja a de dar instrução primária ao povo, e de que se tem descurado lamentavelmente, - dever imperioso que lhe cumpre satisfazer, mas, ao qual procura esquivar-se? (ANDRADE, 1920, p. 371)

Caso as medidas fossem aprovadas, continuou o deputado, o Estado teria que abolir os impostos rurais "uma vez que se lhes deixa [aos agricultores] como obrigação, o ônus de prover à sua própria instrução e a de seu pessoal". E, angariando o apoio dos demais colegas, o deputado reportou-se novamente ao artigo 36, deixando claro com quem se preocupava e a quem defendia: "esse artigo, portanto, parece-me dará lugar a uma grave iniquidade, além de criar uma situação premente e impossível de ser suportada pela massa geral dos proprietários rurais. (*apoiados*)" (ANDRADE, 1920, p. 372). Obtendo o apoio total dos legisladores, o discurso eloquente do deputado obteve ressonância na casa levando os demais deputados a apresentarem emendas para evitar os possíveis transtornos que o artigo ocasionaria aos fazendeiros mineiros.

Com as alterações propostas na Câmara, o projeto chegou ao Senado, no dia 2 de setembro, apresentando uma nova redação no artigo em questão:

> Art. 35 - Nos lugares onde houver escolas noturnas, os analfabetos *maiores de 14 e menores de 18 anos são obrigados* a frequentá-las até aprenderem perfeitamente a ler, escrever, as quatro operações elementares da aritmética, a regra de três e o sistema métrico (CONGRESSO MINEIRO, 1920, p. 310, grifos nossos).

Nesse caso, os deputados restringiram a faixa da obrigatoriedade, que antes se estendia até os quarenta anos, para até dezoito anos. A outra solução veio com a adição de um parágrafo ao artigo 36: "Parágrafo Único: Não se incluem nesta disposição os estabelecimentos agrícolas" (CONGRESSO MINEIRO, 1920, p. 310). Ao se compararem as duas redações, fica evidente a que interesses se procurou atender naquele momento com a manobra política. E esses interesses não eram os dos trabalhadores. Como se pode ver, as alterações nos artigos 35 e 36 lograram êxito no sentido de assegurar os interesses dos proprietários rurais defendidos pelo deputado Donato de Andrade, que, por sinal, pertencia a uma influente família de agricultores do Sul de Minas.

No Senado, o projeto não suscitou grandes discussões e teve parecer favorável da Comissão de Instrução Primária seis dias após a sua entrada na pauta.

A questão da obrigatoriedade ocupou os legisladores tanto na formulação do projeto inicial, quanto da lei geral e do decreto que regulamentou o ensino primário. Uma análise comparativa entre os dois últimos instrumentos nos possibilita perceber, na sutileza das escolhas e no uso das palavras, as opções que incluem ou excluem sujeitos, responsabilizam uns e descomprometem outros. Para facilitar a comparação dos artigos, os dados foram organizados no QUADRO 1.

QUADRO 1. Artigos relativos à obrigatoriedade escolar para os maiores de quatorze anos em Minas Gerais 1920/1924

Lei nº 800, de 1920	**Decreto nº 6.655, de 1924**
Art. 33. O pai, tutor ou qualquer pessoa que tenha na sua guarda, emprego ou companhia menores de um e de outro sexo entre 7 a 14 anos é obrigado a fazê-los frequentar a escola se residir a distância inferior a três quilômetros desta.*	Art. 29: A responsabilidade pela matrícula e frequência dos indivíduos em idade escolar nos estabelecimentos públicos ou particulares, subvencionados ou não, de ensino primário fundamental, cabe aos pais, tutores e a toda e qualquer pessoa que tenha, sob sua guarda, emprego ou companhia, menores em idade escolar, bem como aos proprietários, administradores ou gerentes de quaisquer estabelecimentos mercantis, industriais ou agrícolas, a respeito dos seus operários ou empregados menores. (p. 219)
Art. 35 Nos lugares onde houver escolas noturnas, os analfabetos maiores de 14 e menores de 18 anos são obrigados a frequentá-las até aprenderem perfeitamente a ler, escrever, as quatro operações elementares da aritmética, a regra de três e o sistema métrico. (p. 34)	Art. 25 Nos lugares onde houver estabelecimento de ensino público noturno, os analfabetos maiores de 14 e menores de 18 anos são obrigados a frequentá-los até adquirirem instrução suficiente, sendo aos maiores desta última idade, facultativo o aprendizado. (p. 218)
Art. 36: O indivíduo ou empresa que der trabalho a dez ou mais analfabetos menores de 18 anos em uma mesma localidade, será obrigado a fornecer-lhes o ensino elementar do art. 35, se não houver escola pública a menos de três quilômetros de distância ou eles não a puderem frequentar. (p. 34-5)	Art. 26: O indivíduo ou empresa que, na mesma localidade, der trabalho a mais de dez analfabetos menores de 18 anos, deverá fornecer-lhes o ensino elementar das escolas noturnas, se não houver escola pública a menos de quatro quilômetros de distância ou, havendo-a, se não lhes for possível frequenta-la. (p. 218)
Parágrafo único: Não se incluem nesta disposição os estabelecimentos agrícolas. (p. 35)	Parágrafo único: Não se incluem nesta disposição os estabelecimentos agrícolas. (p. 128)
Art. 37: Para ser nomeado empregado público, ser eleito vereador, para fazer contratos com, ou fornecimentos ao governo ou repartição pública, para solicitar quaisquer auxílios ou favores liberalizados pelo Estado, é necessário juntar atestado de não se achar em infração do art. 33 desta lei. (p. 75)	Art. 27: Quem quer que pretenda ser nomeado empregado público, para fazer contratos com o Governo ou repartições públicas, solicitar auxílios e favores liberalizados pelo Estado, só poderá ser atendido depois que, por atestado, provar que não se acha em infração do art. 29 deste regulamento. (p. 218-19)

Fonte: Lei nº 800, de 27 de setembro de 1920; Decreto nº 6.655, de 19 de agosto de 1924 (CONGRESSO MINEIRO, 1920, 1924).

Nota: 1 No caso de descumprimento do artigo 33, da Lei nº 800, previa-se a multa de 10$ sujeita à intimação do infrator caso não pagasse em vinte e quatro horas. Em caso de não pagamento nesse prazo, o Conselho Escolar requereria a prisão do infrator por três dias. Se o infrator fosse funcionário público na primeira vez que cometesse a infração, incorreria na pena de suspensão sem vencimento, por dez dias, e, se reincidente, seria demitido (MINAS GERAIS, 1920, p. 74). O Conselho Escolar, segundo o idealizador do projeto deputado Mário Augusto Brant, seria o órgão "incumbido de velar pela difusão do ensino e seus interesses". No caso de constada infração cometida pelos pais, o Conselho "promover[ia] junto ao Poder Judiciário a destituição desses pais, que não sabem cumprir seus deveres" (BRANT, 1920, p. 373).

Pode-se perceber o esforço dos legisladores mineiros para tentar implementar a obrigatoriedade escolar no Estado. A tentativa de implicar os empregadores já havia sido feita em 1892, quando a Lei nº 41, no seu artigo 54, estabeleceu que os pais, patrões e protetores também eram responsáveis pela educação das crianças em idade escolar, tendo que zelar pela matrícula e frequência delas. Entretanto, no caso da lei em questão, o comprometimento inicial incluía a todos os indivíduos analfabetos, pertencentes à faixa de idade definida para o público do ensino noturno e, após a tramitação da legislação, a desobrigação em relação aos trabalhadores maiores de dezoito anos foi ficando cada vez mais evidente. A começar pela exclusão da obrigação de ofertar o ensino primário pelos maiores empregadores do Estado: os proprietários rurais. Essa determinação, somente não se aplicaria aos indivíduos em idade escolar, tendo em vista que o artigo 29 responsabilizava também os donos de estabelecimentos rurais pela matrícula e frequência das crianças na faixa etária de 7 a 14 anos.

Como forma de consolidar ainda mais a desobrigação com os trabalhadores, outro artifício utilizado na versão do Regulamento de 1924 foi a ampliação da distância entre o local de trabalho e a escola, que passou de três para quatro quilômetros, tanto no projeto inicial quanto na lei de 1920. Recordando as palavras do deputado Donato Andrade: "pouquíssimas são as fazendas que se acham situadas dentre de um raio de menos de três quilômetros de uma escola pública" (ANDRADE, 1920, p. 371). O que torna evidente a manobra dos deputados para deixar de fora os proprietários rurais.

Outra medida, provavelmente implantada em virtude da constatação de que era essa uma prática comum, refere-se à flexibilização das leis quanto à presença de crianças nas escolas noturnas. Nesse sentido, o regulamento de 1924 proibia, no artigo 224, a matrícula nas escolas públicas noturnas aos menores de quatorze anos de idade. Contudo, desde que apresentassem autorização prévia do governo, as crianças, de ambos os sexos, em idade escolar poderiam frequentar as aulas nas escolas ou grupos escolares noturnos, localizados em centros agrícolas ou industriais. Essa medida visava a favorecer o acesso das crianças operárias ao ensino, situação muito comum nas regiões onde estavam localizadas as indústrias, principalmente as têxteis. Nas zonas rurais ou pequenas localidades, onde houvesse mais de dez indivíduos maiores de quatorze anos dispostos a se matricular, poderia ser instalada uma aula noturna para atendê-los.

A análise da política educacional, produzida a partir dos anos finais do século XIX, nos permite afirmar que a década de 1920 foi o momento em que a educação de

jovens e adultos ocupou a tribuna e começou a ganhar alguma visibilidade, mesmo considerando que o que a levou à tribuna não tenha sido um preocupação com esses sujeitos, mas, sim, com aqueles que seriam afetados pelos dispositivos legais. Ainda assim, existe nesse período uma série de medidas conformadoras de uma política educacional diferenciada para esses sujeitos.

Capítulo 2

AS INICIATIVAS DE ESCOLARIZAÇÃO NOTURNA DOS TRABALHADORES MINEIROS

Este capítulo apresenta uma análise das variadas iniciativas de escolarização noturna, voltadas para os trabalhadores, sob a responsabilidade de particulares, em especial, dos proprietários de fábricas têxteis, e das associações de operários de Minas Gerais. As iniciativas pioneiras das fábricas têxteis se destacam no oferecimento de instrução elementar às crianças e adultos analfabetos, entretanto, embora associadas às fábricas, essas iniciativas podem ser compreendidas como parte essencial da política educacional mineira que mobilizava diversos agentes na criação e manutenção de escolas noturnas, os quais contavam com subsídios públicos de natureza financeira e material. Procuramos, também, compreender o lugar conferido à instrução e educação no movimento operário e analisar de que forma essas iniciativas se concretizaram no interior das principais associações de classe do Estado, com ênfase na atuação da Confederação Auxiliadora do Estado de Minas Gerais, que se destacou na luta pela educação dos trabalhadores mineiros.

O ENSINO PRIMÁRIO NOTURNO COMO INICIATIVA DO SETOR INDUSTRIAL TÊXTIL

As primeiras fábricas de tecidos surgiram em Minas Gerais nos anos trinta do século XIX. De modo geral, pode-se afirmar que a preocupação dos empresários do setor têxtil mineiro com a educação dos operários esteve presente desde a gênese das próprias indústrias, haja vista que boa parte da força de trabalho das fábricas, composta de operários livres, era constituída de crianças ou jovens do sexo masculino

em idade escolar (cerca de 40%) e o restante de mulheres (GIROLETTI, 1988; LIBBY, 1998). Segundo dados coligidos por Libby (1988), ao final do século XIX, em torno de 90% da mão de obra infantil das fábricas eram compostos de crianças expostas, ou abandonadas. Entre os trabalhadores "menores" – definição atribuída às crianças com menos de 14 anos – e adultos, estima-se que cerca de 1/3 eram crianças.

A preocupação com a abertura de escolas no interior das vilas ou nas dependências das fábricas encontra-se na gênese das próprias fábricas mineiras. A pioneira Fábrica do Cedro (1872) também deteve o pioneirismo na criação e manutenção de escolas primárias, diurnas ou noturnas, para os seus operários. A primeira escola começou a funcionar, de acordo com o seu levantamento contábil, dois anos depois de sua instalação, isto é, em 1874. De acordo com Alisson Vaz Mascarenhas (1990), a instrução primária era o único benefício pelo qual os operários dessa fábrica não precisavam pagar para usufruir; em alguns contratos, a moradia e a alimentação também poderiam ser gratuitas.

A razão para a manutenção das duas escolas primárias estava, provavelmente, no número de crianças empregado nas fábricas naquele momento. De acordo com o relatório, encaminhado à Secretaria do Governo, em 1876, o gerente da Fábrica Cedro e Cachoeira, Francisco Mascarenhas, informou que, do total de 465 operários, 46% eram mulheres (213); 36% crianças (166) e 18% (86) eram homens. Dados que confirmam tanto a presença feminina como predominante, quanto a necessidade dos proprietários de construírem escolas para tão elevado número de crianças.

É plausível afirmar que a presença de um grande número de crianças em idade escolar compondo o quadro de trabalhadores das fábricas, associada à questão da obrigatoriedade escolar vigente naquele momento, compelisse os proprietários das fábricas a fundar escolas nas vilas operárias.[25] Pode-se supor que a escolarização estaria desempenhando um duplo propósito: cumprir as exigências legais e disciplinar os trabalhadores para a cultura do trabalho fabril por meio da inculcação dos valores e da ética indispensável ao trabalho.

A legislação estabelecia que "pais, tutores, patrões e protetores" fossem os responsáveis e obrigados a fazer com que as crianças em idade escolar frequentassem

[25] A primeira reforma de ensino republicana já dispunha, no art. 54 da Lei nº 41, de 1892, que "os pais, tutores, patrões e protetores são responsáveis pela educação dos meninos que em sua companhia ou sob sua autoridade estiverem, e, como tais, obrigados a fazer com que eles, em idade escolar, frequentem a escola pública primária do Estado" (MINAS GERAIS, 1892, p. 43).

uma escola pública. As fábricas, ao assumirem a responsabilidade pela criação e manutenção da escola, estariam favorecendo o cumprimento dessa exigência. O relatório da fábrica de Beriberi, de 1883, também se referia à questão da educação dos operários, deixando explicita a questão da obrigatoriedade escolar:[26] "os operários da nossa fábrica são obrigados ao ensino primário, doutrina, etc." (*apud* LYBBI, 1988, p. 236). As demais fábricas mineiras também cumpriam as imposições legais e mantinham escolas nas suas dependências, como relata o gerente da fábrica Senhor Bom Jesus d'Água Fria:

> Em 2 de Junho de 1884 fundei uma escola noturna de instrução primaria para ambos os sexos, sob a direção de um bom professor, pai de família exemplar e cheio de serviços da mesma profissão, com o que tem-se difundido alguma luz e mais amor ao trabalho nestes desprestigiados da fortuna, que além de interesse material enxergam nesta nova instituição uma vida moral para o futuro (*apud* LIBBY, 1988, p. 236).

Como parte do projeto de construção da Vila Operária da Companhia Fiação e Tecidos do Marzagão, inicialmente Companhia de Tecidos Sabarense, fundada por Francisco Guimarães, em 1878, nas proximidades da capital, hoje município de Sabará, também foi criada uma escola para atender aos seus operários. Inicialmente funcionando no horário diurno, a escola fora convertida em noturna pela Lei nº 199, de 19 de setembro de 1896, provavelmente para não interferir na jornada de trabalho diurno das crianças e para poder, inclusive, atender também aos operários adultos.

Nos documentos com os quais nos deparamos, pudemos constatar que a criação e a manutenção de escolas primária nas fábricas não obedeciam a uma regularidade. Ora o proprietário custeava o provimento da escola, ora esse ficava a cargo do Estado, ou ainda, algumas vezes, as escolas eram subsidiadas com auxílios financeiros ou com materialidade. Não é possível afirmar que havia um único modelo de

[26] Em cumprimento ao Ato Adicional de 1834, a Província Mineira estabeleceu, na Lei nº 13, e no Regulamento nº 3, de 1835, a obrigatoriedade escolar, nos seguintes termos: Art. 12: os pais de família são obrigados a dar a seus filhos a instrução primária de 1º grau ou nas Escolas Públicas ou particulares, ou em suas próprias casas, e não os poderão tirar enquanto não souberem as matérias próprias do mesmo grau. A infração desse artigo será punida com multa de dez a vinte mil réis. Art. 13: A obrigação imposta no artigo precedente aos pais de família começa aos 8 anos de idade dos meninos; mas estende-se aos que atualmente tiverem 14 anos de idade [no caso da população feminina a frequência não era obrigatória] (GOUVEA, 2004, p. 267).

funcionamento das escolas das fábricas, pois muitas escolas eram diurnas e mistas, o que provavelmente não comprometeria a jornada de trabalho, considerando a inexistência de medidas que impedissem a ampliação noturna da jornada. Havia ainda as escolas noturnas que atendiam a ambos os sexos e outras exclusivamente masculinas.

DOS RELATÓRIOS DOS INSPETORES ÀS ESCOLAS PRIMÁRIAS DAS FÁBRICAS

O termo de visita às escolas da Fábrica do Cedro, elaborado pelo inspetor Albino José Alves Filho, em 1900, nos coloca diante da materialização dessas escolas. Funcionavam nessa fábrica duas escolas. A diurna, regida pela professora normalista D. Maria Emília Martins Pereira, tinha 26 alunos matriculados e funcionava em casa particular, nas seguintes condições:

> a sala da escola é sem forro, térrea, com muito pouco espaço e sem luz e ar necessários. A mobília consta de três bancos e uma mesa. A escrituração é feita apenas no livro de ponto diário. [...] Não existem livros didáticos. A escola não é dividida em classes, sendo adaptado o método individual. Não existem *utensis.* Os alunos mais adiantados têm noções de gramatica portuguesa, aritmética e leitura. O programa de ensino não é cumprido nesta escola (ALVES FILHO, 1900).

Por mais que as condições descritas pudessem parecer ruins, o inspetor não parecia impressionado, chegando mesmo a fazer a seguinte observação, ao final do seu relatório:

> Visitei e inspecionei grande número de escolas particulares existentes nas diversas comarcas, tendo, sobre cada uma delas apresentado o respectivo relatório. Verifiquei em todas elas os mesmos inconvenientes observados nas do Estado – falta de prédios, de material escolar, completa ausência de métodos de ensino, etc. (*idem*).

Na década seguinte, em 1913, a escola noturna mista da Fábrica do Cedro ainda continuava a funcionar. De acordo com o boletim mensal, elaborado pela professora Bernardina Alves de Assis, as visitas de inspeção não estavam acontecendo de forma regular naquela escola e, dando ciência da situação, destacou que havia 115

alunos matriculados, dos quais 46 eram do sexo masculino e 69, do sexo feminino. Quanto à frequência, era de 40 e 58, respectivamente (ASSIS, 1914).

A visita do inspetor regional Arthur Queiroga à mesma escola noturna, no ano de 1917, nos permite constatar que ela não era frequentada somente por crianças, como se pode depreender de suas palavras:

> Continua a funcionar na fábrica a escola noturna para operários, regida pela professora D. Bernadina Alves de Assis. Tem esta aula 61 alunos matriculados, estando presentes 55, divididos em classes correspondentes, mais ou menos, aos dois anos do programa oficial. Há progresso lento em tal escola, não podendo ser por menos, visto a sua natureza, tratando-se de alunos duros pela passagem da idade escolar e cansados pelo serviço mecânico durante o dia. Certo é que a professora algo faz, prestando o alto serviço de integrar ao alfabetismo seres já perdidos para ela, mediante a gratificação de 60 mil réis (QUEIROGA, 1917).

Numa situação bastante diferente, em visita à escola rural da cidade de Diamantina, no mesmo ano, o inspetor Juscelino da Fonseca Ribeiro, ao notar a frequência irregular dos alunos, sugeriu ao secretário do interior a conversão daquela escola em noturna, de forma a atender melhor ao ensino das crianças operárias: "fiscalizei a cadeira rural, mista. [...] Seria de grande conveniência para o ensino a conversão desta escola em noturna, a fim de poderem aproveitá-la muitos meninos e meninas pobres que, durante o dia, trabalham na fábrica de tecidos" (RIBEIRO, 1917).

Os termos de visitas relativos às escolas noturnas da Fábrica de Cachoeira dos Macacos, em Sete Lagoas, reforçam a suposição da necessidade de fundação de escolas para o atendimento às crianças em idade escolar, como se pode perceber nas palavras do inspetor Arthur Queiroga: "sede de próspera fábrica de tecidos, e onde existe forte população escolar. As escolas continuam no mesmo edifício próprio, com salões cômodos e agora bem iluminados" (QUEIROGA, 1917). Da avaliação e sugestões que o inspetor encaminhou ao Secretário do Interior, Dr. Américo Ferreira Lopes, podem ser extraídos alguns recortes daquela realidade para a compreensão de uma série de questões ligadas às condições sociais e de trabalho dos operários, à questão do abandono escolar, assim como à relação entre os proprietários das fábricas e o Estado. As visitas foram assim narradas pelo inspetor:

> Visitei primeiro a escola do sexo masculino, de que é professora a interina Marcionilia Vidal Leite Ribeiro. A matrícula é de 40 alunos, estando presente 19, de 1º e de 2º ano. Disse-me a professora que os alunos aprovados no 3º ano retiraram-se da escola. Notei pouco progresso na aula. [...] a quinta parte, mais ou menos, dos meninos matriculados pertence ao número dos noturnos trabalhadores da fábrica e raramente aparecem à escola, preferindo ganhar mais alguns vinténs a se instruir com assentimento reprovável dos gerentes de serviço (QUEIROGA, 1917).

Nessa visita, chamam a atenção pelo menos duas situações: a retirada dos alunos após o segundo ano e o fato de eles trabalharem durante a noite na fábrica e de faltarem às aulas para fazer outros serviços durante o dia. São duas situações que nos levam a indagar sobre o que os operários buscariam na escola: talvez, um pouco de conhecimento de leitura que fosse suficiente para a sua participação no mundo do trabalho, não interessando todo o conjunto de matérias do programa de ensino. A segunda nos leva a pensar no quanto o trabalho teria mais premência na vida dos operários e no quanto o tempo da escola poderia se configurar mais como uma imposição do que como um desejo. Entram em cena os conflitos entre os tempos da escola e o do trabalho, evidenciando que, para os trabalhadores, a garantia da sobrevivência estaria no mundo do trabalho e não no da na escola, o que se configura novamente como uma imposição.

Procurando, então, reverter essa situação, o inspetor fez a seguinte sugestão:

> apenas 1/5 das crianças matriculadas nas duas aulas pertencem à fábrica, pelo que julgo de alta conveniência converter-se o serviço em diurno, o que dará em resultado melhor trabalho por parte das professoras e resultados mais seguros, por parte dos alunos (QUEIROGA, 1917).

Para solucionar os problemas enfrentados pelos trabalhadores da fábrica, a sugestão foi a de que os proprietários arcassem com a criação de um curso noturno, considerando os lucros que jornada extensa lhe proporcionava: "a fábrica, essa deve, ao que me consta 600:000$ de dividendos e está bem nas condições de criar um curso noturno para os pequenos operários, que lhe estão dando de trabalho 15 horas!!" (*idem*).

Na visita à escola feminina, também se observou a ausência de alunas no 3º ano do curso, tal como na anterior, e mais:

> Visitei logo após a escola de sexo feminino, de curso noturno desdobrado sob direção da professora normalista D. Alice de Carvalho Pereira. A aula feminina é mais animada, encontrando-se matriculadas 64 alunas, pertencentes aos 4 anos do curso. Não achei presentes alunas do 3º ano. Argui a alunas dos diversos anos, achando tal e qual adiantamento. A disciplina é boa. Com esta aula dá-se o fato de algumas meninas virem da fábrica, fazerem uma lição e voltarem ao trabalho, irregularidade que ordenei à professora não (QUEIROGA, 1917).

Novamente, conflitam os tempos do trabalho e escolar, mas, na intercalação entre tempos e identidades – de operárias e de alunas –, as alunas encontravam uma forma de conciliá-los, lançando mão da estratégia possível, tendo em vista a proximidade do local de trabalho e de estudo. Contudo, o que não parecia inconveniente para a professora, mas, sim, uma grande sensibilidade, era considerada uma irregularidade, uma transgressão ao regulamento, conforme observação do inspetor.

Pode-se entender que a preocupação com a instrução primária dos operários fabris, desde o final do século XIX, encontrava-se estritamente ligada a, pelo menos, duas outras situações inter-relacionadas, além daquelas apontadas por Giroletti (1987) e citadas anteriormente. Uma delas seria a grande quantidade de crianças empregadas nas fábricas de tecidos e, em decorrência, teríamos a outra situação, que seria a questão da obrigatoriedade escolar. Nesse sentido, pode-se entender a escolarização dos operários fabris, principalmente, dos "menores operários", que se realizava por meio da escola noturna ou diurna, como uma imposição de natureza jurídico-normativa e, numa perspectiva de "natureza ideológica", como observou Giroletti (1987; 1988), como um meio de se concretizar um processo de formação de um código de condutas específico e de construção de valores indispensáveis ao trabalho industrial moderno.

"MÃE DO PROGRESSO", "DIRETORA DA EVOLUÇÃO": A INSTRUÇÃO PRIMÁRIA COMO PRIORIDADE DO MOVIMENTO OPERÁRIO MINEIRO

A instrução e educação foram reconhecidas e assumidas pelo movimento operário mineiro como condição *sine qua non* de concretização da luta operária que então se iniciava no Estado, no início do século XX. Inseridas entre as seis teses, apresentadas e discutidas no I Congresso Operário Mineiro, realizado em Sabará, de 2 a 6

de abril de 1907, a instrução e educação ganharam destaque na pauta do movimento operário mineiro. Realizado com o objetivo de "tratar da organização das classes proletárias no Estado e de estudar quais os meios de que deve[ria] lançar mão o operariado, a fim de conquistar o lugar a que têm direito no convívio social, todas as associações operárias conhecidas do Estado", conclamou as agremiações operárias a se unirem na luta e defesa dos interesses dos trabalhadores e reuniu as várias associações, que passaram a fazer parte do Centro Confederativo dos Operários do Estado de Minas, órgão criado durante o evento para liderar a luta pela defesa dos direitos da classe trabalhadora mineira[27] (O CONFEDERAL, 2 maio 1907, p. 2).

Durante cinco dias, foram debatidas seis teses, publicadas, exatamente, um mês após o término do Congresso, no jornal independente *O Confederal*, materialização da 3ª tese, que previa a criação de uma "imprensa livre e independente, de doutrina e propaganda", cuja tríade, "união, desinteresse e trabalho", traduziria o sentido da luta que então iniciavam (O CONFEDERAL, 2 maio 1907, p. 1). Destacando o significado e o lugar do porta-voz dos trabalhadores na luta operária, o redator resgatou a "essência" que deveria ser difundida pelo jornal: "é a ideia do direito: por fundamento a liberdade; por base o trabalho unido e desinteressado; por campeão, por lutador, servindo como que máquina *Krupp* contra todas as couraças que visarem embargar-nos o paço – O Confederal" (FERREIRA, 1907, p. 1).

A postura política de ação rejeitava terminantemente "as ideias revolucionárias e inexequíveis, que subsistem unicamente na imaginação abrasadora e sonhadora dos utopistas", optando, pelo direito e dentro da lei, conseguir o relativo bem-estar a que o operariado fazia jus pelo seu trabalho. Nesse sentido, pelas páginas do jornal chegariam os ensinamentos que emancipariam os trabalhadores:

> é nas lutas incruentas pelo direito, na nossa arregimentação conscienciosa e pacífica, na compreensão nítida de nossos deveres e direitos e na nossa

[27] Estiveram presentes ao Congresso as seguintes entidades: Confederação Auxiliadora dos Operários do Estado de Minas Gerais e Centro Operário, da Capital; *Club* Operário Sabarense; Grupo de Lavradores de Maria Custódia; Círculo de Operários da Lavoura, de Vera Cruz; Grupo de Obreiros, de Villa Nova de Lima e Honório Bicalho; União Operária Beneficente, de Diamantina; Liga Operária, de Montes Claros; Sociedade Beneficente Operária São José, de Ouro Preto; União Operária Beneficente, de Passagem de Mariana; Associação Beneficente Typografica da Capital e a Agremiação Socialista de Barbacena; as duas últimas não compareceram, mas aderiram ao Congresso (O CONFEDERAL, 1º jun. 1907, p. 1).

> atuação como força política consciente conservadora e intransigente que está a nossa emancipação (FERREIRA, 1907, p. 1).

Por isso, o cuidado com a formação dos trabalhadores:

> pugnaremos pela sua instrução; pela assistência que a esses esquecidos obreiros dos lugares da sombra, deve o Estado, que no dizer de eminente orador não é estado de direito apenas; é estado de direito e de moral, é estado de civilização. Agir sem parar, sem temer, sem descanso... Eis o nosso fim (FERREIRA, 1907, p. 1-2, grifos no original).

No artigo intitulado "Exposição ao povo mineiro e, em especial, ao Governo e aos operários", foram explicitadas as duas principais questões derivadas do I Congresso Operário: a opção pela "política militante" e a instrução do operário.[28] Sobre a primeira, fundada sobre as bases do cientificismo evolucionista, representado especialmente pelas ideias do darwinismo social de Spencer,[29] a opção da "política militante" como meio de luta se justificava por entenderem que, conhecendo o meio e o tempo em que estavam agindo, e o caráter "embrionário das classes trabalhadoras", a solução das "graves questões que formam o complexo problema do proletariado"

[28] Nesse artigo, o Centro Confederativo deixa explícito que essas são as duas principais questões, o que não significa que outras não tenham sido abordadas, como, por exemplo, a questão da regularização da organização do trabalho por meio da decretação de leis. Essa questão, segundo o Congresso Operário, era premente como medida necessária à "grande obra de saneamento social e regeneração moral e política do povo mineiro". Era preciso definir "os deveres, direitos e obrigações mútuas dos patrões e operários". Essa questão era "tão palpitante, tão essencial e de tamanha necessidade que [o movimento] a colocou logo depois da instrução – que [era] a suprema necessidade do povo mineiro, e não só do operariado" (O CONFEDERAL, 2 maio 1907, p. 3).

[29] O movimento operário brasileiro foi bastante influenciado pelas teorias cientificistas difundidas no país, nos últimos anos do século XIX e nos primeiros do século XX, em especial, as ideias evolucionistas de Darwin, o positivismo de Conte e o darwinismo social de Spencer; além da antropologia criminal de Cesare Lombroso e Enrico Ferri, e do Kardecismo. O que se percebe em Minas foi uma declarada opção pelo socialismo reformista evolucionista, influenciado pelas ideias de Herbert Spencer acerca do darwinismo social, ou aplicação da teoria evolucionista à análise da sociedade. Também influenciaram o movimento operário as ideias defendidas pelo alemão Edouard Bernstein (1850-1932), relativas ao revisionismo. Como características básicas dessa corrente, *grosso modo*, constam a defesa de reformas gradativas da sociedade; a organização de associações operárias para conquistas de benefícios aos trabalhadores; a formação de partidos socialistas com vistas à conquista do poder político; além da criação de escolas, bibliotecas, imprensa, teatro, etc. com objetivo de elevar a cultura do proletariado (SCHMIDT, 2001).

deveria ser buscada de "maneira firme, resoluta, pausada e vagarosamente". Entenderam que não deveriam "agitar reformas radicais" que minassem as "convencionais e tradicionais bases sobre que repousa o eril edifício social", pois, "a evolução [seria] natural e lenta e as grandes reformas não se [faziam] senão com a evolução dos costumes"[30] (O CONFEDERAL, 2 maio 1907, p. 4).

Com isso, o Centro Confederativo excluía qualquer posição voltada para a ação direta[31] da base operária e definia, como caminho legítimo de reivindicação, a luta pacífica pelos direitos e a representação da diretoria no trato das questões envolvendo operários, patrões e Estado. A luta operária se daria no "plano das ideias" e, para isso, seria preciso educar os trabalhadores para que essa atuação como "força política" se fizesse consciente e proficuamente. Era preciso educar e instruir o operário para que ele pudesse agir livremente como cidadão e atuar politicamente. Era o que faltava no país, segundo os líderes mineiros:

> O operariado nacional é na sua maioria analfabeto. Ignorante em virtude de circunstâncias especialíssimas da vida, que em premência constante, o inibem de procurar instruir-se, em nada lhe aproveitariam as associações, os grêmios ou centros de proteção, desde que, incapaz de raciocínio, não pudesse sugerir planos ou medidas, representando-se politicamente, constituindo-se uma força social (O CONFEDERAL, 1º jul. 1907, p. 1).

Transformar o operário em cidadão era, portanto, a função política da educação propugnada pelo centro. Assim, essa era a questão

> mais importante, a mais vital, e até dizemos mais, é o centro de onde irradiará toda a luta intensa, gigantesca e extenuante, que vamos travar para libertar o operário do jugo dos poliqueiros profissionais, que numa *coronelização* latente, vão desgraçando o povo, deprimindo o Estado e matando a cada dia todo os ideais de nobreza (O CONFEDERAL, 2 maio 1907, p. 4, grifo no original).

[30] Citando Spencer, destacou que "toda adaptação existente é um obstáculo a uma adaptação nova e mais perfeita", embaraços não nos faltarão nesse empreendimento; todavia não nos desanimarão os óbices e tropeços que surgirem.

[31] A "ação direta" era o princípio básico de atividade, defendido principalmente pelos anarcossindicalistas, por meio de greves, sabotagens, manifestações públicas, etc., em detrimento da participação político-partidária, em especial, a eleitoral, do assistencialismo, do mutualismo e do cooperativismo.

Mediante as ideias divulgadas e defendidas pelo Centro Confederativo, amparadas pela representação de um operariado pacífico, ordeiro e submisso, poderíamos, assim, entender que a instrução primária era requerida pelos líderes operários como parte constituinte da construção da classe operária mineira na medida em que contribuiria para a efetivação de um trabalho simbólico de constituição desse grupo.

Como forma de viabilizar suas ações, os congressistas deliberaram que caberia à Comissão Central representar

> ao governo sobre a necessidade da fundação de escolas nos centros fabris e industriais e de escolas de belas artes no Estado, e de ser concedido auxílio pecuniário às fundadas pelas associações; e aconselhará a fundação de escolas livres nas sedes destas, logo que as condições do meio o permitirem. As escolas livres fundadas pelas associações terão regulamentação calcada nas leis do país, e terão a difusão da instrução e educação moral, cívica e intelectual entre os operários (O CONFEDERAL, 1º jul. 1907, p. 2).

O primeiro item, como já visto, fora atendido por meio da criação do porta-voz, o jornal *O Confederal*. Conforme previsto, de fato, o centro encaminhou uma representação ao Congresso Federal, em que solicitava a promulgação de uma lei que assegurasse diversas medidas, e a primeira delas referia-se especialmente à fundação de escolas noturnas:[32]

> Que a verba, que a título de auxílio à instrução pública primária aos Estados, o Congresso Federal vai-lhes conceder, seja destinada a fundação de escolas noturnas nos centros fabris e agrícolas, à compra de livros para os filhos dos operários e à criação de liceus de artes e ofícios.[33]

Solicitaram, também, a proibição de menores de doze anos nas oficinas e fábricas a fim de que eles pudesse se educar e instruir de forma conveniente; além de

[32] Constam ainda, da representação, outras medidas relativas às questões trabalhistas, tais como: a proibição do trabalho feminino nas minas; a criação de inspetores para fiscalizar as condições de trabalho nas fábricas, nas companhias de minerações e em outras; a criação de uma lei indenizatória por acidente de trabalho; e a redução da jornada de trabalho máximo para oito horas diárias.

[33] A verba citada refere-se à prevista na Lei nº 1.617, de 30 de dezembro de 1906, que autorizava o governo a ajudar com ¼ das despesas de difusão da instrução popular nos estados.

matrícula gratuita dos filhos de operários nos estabelecimentos de ensino secundário e superior.

Como justificativas para essas reivindicações, o Centro Confederativo destacou, dentre outros, os seguintes argumentos: a presença de um "grande número de moços sem recursos para frequentar escolas diurnas" nos centros industriais; a incompatibilidade de horários entre "os diversos estabelecimentos de instrução pública" e o trabalho da "mocidade laboriosa, inteligente e amante da instrução", que não podia se instruir "devido a mil dificuldades", isto é, a incompatibilidade entre o tempo escolar e o tempo de trabalho; além da

> grande quantidade de menores que, por falta de recurso de seus pais para os alimentar, tratar e mantê-los em escolas onde [pudessem] ao menos concluir o curso primário, são obrigados, à força imperiosa da necessidade, a empregá-los nas fábricas ficando essas crianças *ipso facto* condenados à analfabetismo humilhante e contristador em que vivem, sem que até agora tenham a regalia de ver seus cérebros iluminados pelos raios da instrução que a Lei lhes promete (O CONFEDERAL, 1º jun. 1907, p. 2).

A prevalência da instrução primária e profissional evidencia a importância que o movimento operário mineiro atribuía à educação e formação dos trabalhadores, entretanto, a ênfase do movimento operário acabou se concentrando na instrução primária. Esta foi reconhecida e reclamada como instrumento de emancipação dos trabalhadores, entrando, definitivamente, na pauta do movimento operário mineiro. Essa inclusão fora garantidora da legitimidade política da reivindicação e, por conseguinte, passou a orientar as ações das associações no sentido de se criar escolas noturnas para os trabalhadores.

Em nota, por ocasião da comemoração do 1º de maio, o Centro Confederativo destacou a importância que os variados discursos atribuíram à instrução dos operários:

> É digno de nota que o que predominou no espírito esclarecido de todos os doutrinadores foi um apelo para a instrução do operário. E esse apelo justo, oportuno, e inadiável é a corporização da questão mais ardente, mais palpitante e mais vital para a classe operária. Queremos Liberdade, Igualdade e Fraternidade; mas essa trilogia sublime que há de governar o mundo, quando triunfar o socialismo, só pode ser querida, acalenta-

> da e compreendida por aqueles que tiverem o espírito preparado, e os sentimentos educados. Preparamos, pois o povo. A instrução é o facho luminoso, que aclara as trevas da inteligência, é a mãe do progresso, é a diretora da evolução e a organizadora do direito. A ela, pois, companheiros! Que a fraternização operária entre nós seja uma realidade palpável do dia 1º de maio próximo, e que possamos entoar hosanas à liberdade, sob o palio vivificante da instrução (O CONFEDERAL, 1º jul. 1907, p. 3).

Defendida como "mãe do progresso, diretora da evolução" e responsável pela transformação do operariado em força política, com "espírito preparado e os sentimentos educados", a instrução constou do compromisso que o Centro Confederativo exigiu das associações operárias do Estado:

> Firmam-se para a consecução de seus alevantados projetos, na instrução do proletário. A aspiração basilar não podia ser mais nobre, mais dignificadora. A ignorância do homem de trabalho é o seu pior inimigo. A cegueira espiritual é o grande fator das rebeldias injustas e perniciosas aos próprios operários. Para que chegue o operário à clarividência do seu destino e saiba de que modo deve agir na consecução de seu bem-estar, é preciso difundir pelas oficinas a instrução, movendo a campanha exterminadora ao analfabetismo.
> Foi isto que bem compreendeu o Centro Confederativo do Estado, quando em sua aludida exposição ao governo e aos operários, tratou larga e cuidadosamente da necessidade da instrução operária, como a "questão mais importante, mais vital" para a sorte do proletário (O CONFEDERAL, 1º jul. 1907, p. 1).

Para concretizar a proposta de instrução, defendida no I Congresso Operário, as associações foram conclamadas a criar escolas noturnas, como se pode ver no seguinte trecho:

> É necessário e urgente, é imprescindível que as associações façam guerra ao analfabetismo e que trabalhem para a difusão da instrução e para a educação do operário; e para isso o Congresso em suas conclusões criou para as associações confederadas o ônus de fundação de escolas noturnas, nas suas sedes, e nós esperamos que essa conclusão se transforme tanto quanto possível em realidade (O CONFEDERAL, 2 maio 1907, p. 3).

Mas a ideia não era a de que as associações arcassem sozinhas com esse "ônus". Elas deveriam indicar os "grandes centros fabris e industriais de suas imediações, que [tivessem] população operária em número suficiente", para que o centro cobrasse do Governo mineiro "a fundação de escolas nesses centros", em conformidade com o seu discurso, de valorização da instrução e educação do povo, conforme destacou o jornal:

> se o Governo do Estado diz a todo o momento que é preciso acabar com o obscurantismo, educar e instruir o povo, certo nos dispensará quaisquer divagações a respeito da necessidade palpitante do desenvolvimento da instrução e da educação do povo, questões largamente tratadas pelo Presidente em seu manifesto programa e para o qual apelamos, confiando que nos auxilie na solução dessa parte do problema, que é também do interesse geral, afim de que grande número de operários, que mourejam ativamente no trabalho, depauperando suas forças, para ganharem o pão quotidianamente, que lhes sustenta a energia vital, possam à noite, encontrar na escola, no livro, o pão espiritual que alimentará seu espírito abatido, pela faina exaustiva de um lidar insano [...] o único que, transformando o meio, transforma o homem, o único que abre o espírito à clara compreensão dos atributos da vida: a instrução (O CONFEDERAL, 2 maio 1907, p. 3).

Referindo-se ao Presidente João Pinheiro da Silva e ao Secretário do Interior, Carvalho Brito, o Centro Confederativo assim se pronunciou:

> A ignorância, o obscurantismo é a causa de todos os males que degradam a humanidade; e nem a esse respeito precisamos tergiversar, pois, que, essa verdade incontestável, por nós sempre dita ao povo, tem sido irrefragavelmente confessada pelos drs. Presidente do Estado e Secretário do Interior, em grande número de documentos; por isso, repetimos, crente que o Estado virá em nosso auxílio e nos secundará a solução desse ponto capital do nosso problema, a ele endereçamos estas linhas, porque espírito reformador e progressista, não lhe será desconhecida a já cediça máxima: *abrir escolas é fechar cadeias* (O CONFEDERAL, 2 maio 1907, p. 3, grifos no original).

Pode-se dizer que foi na pauta do movimento operário que a preocupação com a instrução e educação do trabalhador "do momento", ou dos "maiores" e adultos, se

fez mais presente. Provavelmente, a ausência de prioridade em relação ao atendimento a esses sujeitos, na política educacional mineira, tenha levado o movimento operário a tomar para si essa tarefa, resgatando, inclusive, o próprio discurso oficial como forma de obter legitimidade à reivindicação de uma proposta de educação dos adultos. Dessa forma, pode-se supor que, por representar uma carência legítima, em termos de atendimento educacional oficial, reconhecida pelas diversas associações operárias, o apelo do Congresso Operário tenha surtido o efeito esperado, visto que os relatórios dos inspetores escolares e as correspondências enviadas ao Congresso Mineiro confirmavam a existência de várias escolas operárias funcionado em, praticamente, todo o Estado, na década seguinte. Pode-se afirmar também que a reivindicação da criação de escolas nos centros fabris coadunou-se com a política educacional do Estado, especialmente com as medidas da reforma de 1906. O que nos leva a considerar que as associações empreenderam a sua "missão", conforme destacado pelo jornal *O Confederal*: "De acordo com as deliberações do Congresso Operário, difundamos a instrução, eduquemos o operário e assim teremos cumprido nossa missão" (O CONFEDERAL, 2 maio 1907, p. 3).

Embora a decisão do I Congresso Operário, de estimular a criação de escolas noturnas para os operários mineiros, tenha mobilizado diversas agremiações em prol da difusão da instrução primária, reafirmo que, desde finais do século XIX, a legislação já assegurava aos particulares ou às associações e às municipalidades a liberdade de ministrar o ensino, cabendo ao Estado, por meio dos inspetores escolares, basicamente, a tarefa de fiscalizar as condições de higiene, moralidade e a estatística.

Nesse sentido, a documentação levantada nos evidencia que algumas iniciativas já vinham sendo desenvolvidas no Estado antes da deliberação do congresso. Embora tenhamos localizado vários documentos mencionando a existência das escolas operárias, como nos relatórios de inspetores, correspondências encaminhadas à Secretaria do Interior e representações enviadas ao Congresso Mineiro, não nos foi possível realizar um mapeamento identificando a data de criação ou o tempo de funcionamento dessas escolas. Outra situação a se destacar, refere-se à dificuldade de distinguir, na maior parte da documentação, a qual associação ou liga operária a escola se vinculava, como é o caso, por exemplo, da Escola Operária, do sexo masculino, de Guanhães, de 1901. Outras traziam as informações mais completas, como as escolas dos sexos masculino e feminino da União Operária Beneficente, de Diamantina, criadas em 1º de fevereiro de 1912; ou a escola noturna, masculina para adultos e crianças, da União Operária, de Curvelo, subvencionada pelo governo, em 1915 (SECRETARIA..., 1916).

O poder público contou com a participação de várias agremiações de classe para a escolarização dos trabalhadores mineiros por meio da fundação de escolas noturnas em suas sedes, ou nos centros fabris e industriais mais relevantes. Nesse sentido, como forma de conhecer um pouco mais sobre a atuação dessas associações na educação dos adultos mineiros, analisaremos, em especial, a atuação de uma das associações vinculadas ao Centro Confederativo dos Operários do Estado de Minas, que se destacou em meio às várias entidades de classe que se dedicaram a essa causa, por se mobilizar para transformar a sua escola operária no primeiro grupo escolar noturno do Estado. Trata-se da Confederação Auxiliadora dos Operários do Estado de Minas Gerais.

A CONFEDERAÇÃO AUXILIADORA DOS OPERÁRIOS DO ESTADO DE MINAS E A INSTRUÇÃO PRIMÁRIA DOS TRABALHADORES

Fundada a 12 de março de 1905, a Confederação Auxiliadora dos Operários do Estado de Minas Gerais se apresentou à sociedade e aos trabalhadores como um "organismo sem militância político-partidária", cuja finalidade era agregar o operariado mineiro e "manter um clima de harmonia entre operários, industriais ou chefes"; "empregar todos os meios possíveis de resolver qualquer divergência entre operários e industriais ou chefes"; "criar um Lyceu de Artes e Ofícios"; "criar e manter uma biblioteca". Entre os seus princípios, constavam a "filantropia, sociabilidade, instrução, ordem e progresso" (CONFEDERAÇÃO..., 1911, p. 1).

À confederação poderiam se associar os operários "maiores de dezesseis anos até 55, que provassem bom procedimento e que não sofressem moléstia alguma que os impossibilitasse de trabalhar" (CONFEDERAÇÃO..., 1911, p. 2). Os menores de quinze também poderiam se associar, desde que os pais ou tutores consentissem e arcassem com as despesas. Não teriam, porém direito a voto até completarem a idade de dezesseis anos. Ainda, os filhos dos sócios com idade entre seis e doze anos poderiam fazer parte da confederação, pagando a metade da mensalidade, isto é, 500 réis, até que a criança atingisse doze anos. Para se associar, era necessário, "pagar a joia de 10$000, de uma só vez ou em prestações de 2$000 mensais; pagar de uma só vez 1$000 para auxílios mútuos; pagar 3$000 para obtenção do diploma". Ainda, o valor de 2$000, como caução, junto à proposta de admissão, que seria devolvido em caso de recusa ou descontada da joia, se aceito como associado (CONFEDERAÇÃO..., 1911, p. 5). Como forma de

explicitar e definir o público que poderia se associar, a confederação destacou o que estava entendendo como "operário":

> os operários são considerados unicamente os que estiverem exercendo a profissão de carpinteiro, marceneiro, alfaiate, pedreiro, tipógrafo, pintor, colchoeiro, tintureiro, sapateiro, seleiro, cabeleireiro, carroceiro, empregados de fábricas, padeiro, confeiteiro, ourives, ferreiro e serralheiro, mecânico, bombeiro, trabalhadores em lavoura, marmoristas, etc. (CONFEDERAÇÃO..., 1911, p. 4-5).

Essa definição ampliou as profissões pertencentes à categoria que compreendia, basicamente, os trabalhadores das fábricas, incluindo-se aí o "trabalhador em lavoura". O que se percebe é que não havia uma definição rigorosa quanto a essa categoria e, dessa forma, o que a confederação fez ao estabelecer uma definição foi, exatamente, contribuir para a produção de um sentido para esse termo que se apresentava como polissêmico.

Como seu porta-voz, criou o jornal *O Labor*, que assim se apresentou na sua primeira edição: "com a simplicidade dos homens do trabalho, tomamos um lugar na imprensa mineira, a fim de pugnar pelo aperfeiçoamento da classe, em nome da qual aparecemos" (O LABOR, ano 1, n. 1, p. 1, 18 jun. 1905). De inspiração socialista, a confederação atuava no sentido de solucionar os problemas por meio da filosofia positivista, evitando a desordem social e política, defendendo a tutela do Estado como "protetor e defensor" dos operários, por considerar "a classe trabalhadora incapaz de se constituir como força social" (PASSOS, 1986, p. 49). Inspirada numa perspectiva sociológica funcionalista, ressaltava o papel do Estado como regulador e garantidor do cumprimento dos contratos estabelecidos entre os membros do organismo social.

Em vista de sua filosofia, a Confederação Auxiliadora mantinha uma estreita relação com o governo mineiro e, para a manutenção de escolas, também lançava mão da política de subsídios do Estado, a exemplo de várias outras entidades. A preocupação com a instrução e com a formação profissional dos operários mineiros foi explicitada pela confederação na sua Constituição, ao estabelecer como uma de suas finalidades, a criação um Lyceu de Artes e Ofícios e, também, a manutenção, "sempre que pudesse, [de] aulas noturnas na sede da mesma" (CONFEDERAÇÃO..., 1911, p. 20).

Conforme intenção da confederação, a Escola Operária Noturna[34] foi criada, ocupando "um prédio, com um vasto salão, dois gabinetes, bem servida de boa instalação elétrica e sanitária, tendo ainda um grande terreno murado, onde se poderia, com muita folga construir outros prédios" (SECRETARIA DO INTERIOR, 1912).

Para a manutenção dessa escola, o presidente da confederação, Augusto Berardo Nunam, contava com os subsídios disponibilizados pelo governo do Estado, a exemplo de várias outras entidades. Vale destacar que os recursos pecuniários somente eram liberados após a aprovação do pedido pela Câmara dos Deputados. Assim, em 1911, o presidente da confederação encaminhou à Câmara uma representação na qual solicitava recursos, na ordem de 100 mil réis mensais, para manutenção de sua escola. Na Câmara dos Deputados, a representação foi apresentada e defendida em 18 de julho de 1911, pelo deputado José Ferreira de Carvalho, que assim se pronunciou:

> Sr. Presidente, sou portador de uma representação que a Confederação Auxiliadora dos Operários do Estado de Minas Gerais dirige ao Congresso Legislativo, pedindo um modesto auxílio pecuniário para o aumento do edifício em que funciona essa sociedade e para a manutenção de um instituto de ensino que a mesma mantém nesta capital. Não imagina v. exc. sr. Presidente, com que prazer enorme venho desobrigar-me dessa honrosa incumbência que me foi confiada (CARVALHO, 1911, p. 102).

Em seu discurso, o deputado sobrepesou na descrição dos sujeitos beneficiados pela escola da entidade, evidenciando uma representação de aluno, muito semelhante ao que a impressa já divulgava desde fins do século XIX. Como as palavras têm o poder de produzir sentidos, o discurso do deputado somente foi interrompido pela aclamação dos colegas que pareciam consentir com ele, como se pode ver:

> Trata-se de uma associação legalmente constituída e cujo escopo primordial, digno sem dúvida, dos mais francos aplausos, tem sido a difusão do ensino entre os seus membros, pobres humildes e ignorados operários que se viram privados, na idade própria, de receber as luzes da instrução, ou por suas condições de pobreza, ou pela desídia dos encarregados da sua educação; e que agora se recolhem, após as fadigas do trabalho quo-

[34] Essa escola, a partir da década de 1920 recebeu a denominação de Escola Noturna Operária Donato da Fonseca.

> tidiano, ao instituto de ensino mantido por essa sociedade benemérita, a fim de poderem receber essas luzes de que tanto precisam para prestarem seus serviços à pátria, à família, e à sociedade. (*Muito bem!)* (CARVALHO, 1911, p. 102).

Nesse trecho, o deputado ressaltou os benefícios da instrução, não para os "pobres humildes", mas, sim, para a pátria, a família e a sociedade. Era a instrução requerida para garantir o bem geral e a harmonia da sociedade. O pedido se justificava, segundo o deputado, em virtude dos próprios constrangimentos legais que dificultavam a presença dos operários na escola:

> Não é menos verdade, entretanto, que a esses pobres operários se tem fechado as portas dos institutos oficiais de ensino, porque a legislação vigente veda que frequentem as escolas primárias mantidas pelo governo àqueles que atingiram idade superior a 14 anos.
> Ora, sr. Presidente, no seio da classe operária que compõe a Associação que hoje vem bater às portas do Congresso Legislativo do Estado, solicitando, por meu intermédio, tão justo auxílio, se encontram muitos indivíduos que estão em idade de não poderem frequentar as escolas mantidas pelo governo, principalmente quando estas funcionam em horas em que eles se vêm privados de frequentá-las, devido à sua condição de operários, de trabalhadores que necessitam buscar o amargurado pão quotidiano, exercendo a sua atividade justamente naquelas horas (CARVALHO, 1911, p. 102).

Tudo leva a crer que a solicitação fora aprovada, tendo em vista a cobrança feita pelo presidente da confederação, à Secretaria do Interior, em ofício datado de novembro de 1911. No ofício o presidente alegava que os recursos seriam destinados ao aumento da "sua sede para nela funcionarem as aulas noturnas qual a sociedade mantém". Ele deixa a entender que se tratava da cobrança do acordo, previamente estabelecido, ao dizer que precisariam iniciar as obras "o quanto antes, contando com o auxílio prometido, bem assim o meio de receber a quantia". No mesmo documento, consta uma observação, do funcionário que recebeu o ofício, ressaltando que a escola já se encontrava em "franco funcionamento" (SECRETARIA DO INTERIOR, 1911).

De acordo com o regimento interno da escola noturna da confederação, datado de 1912, o curso primário tinha a duração de quatro anos, em conformidade

com o programa oficial do Estado.[35] O período letivo tinha início em 1º de fevereiro e término em 30 de novembro, sendo os exames finais realizados entre 25 a 30 de novembro de cada ano, por meio de provas escritas e orais. As orientações mais gerais estavam em conformidade com a política educacional do Estado, pois o ensino estava organizando dentro dos moldes estabelecidos para as escolas públicas oficiais.

Do regimento constavam as proibições e os deveres dos alunos; os deveres dos professores; as competências do presidente da confederação; entre outras orientações. Definindo em primeiro plano as proibições aos alunos, o regimento logo no seu art. 1º, assim determinou:

> É expressamente proibido aos alunos: a) toda e qualquer palestra dentro da Escola; b) cuspirem no assoalho; c) saírem dos seus lugares, sem permissão do professor; d) retirarem-se da aula sem permissão do professor; e) fazerem inscrições nos móveis, nas paredes e nas portas do edifício, danificarem os mesmos e os utensílios escolares; podendo o professor responsabilizar ou fazer reparar o estrago ou dano causado (CONFEDERAÇÃO..., 1912).

Percebe-se que a primeira observação diz respeito ao propósito daquele lugar, que não era o de realizar "palestras". Temos então, explicitamente, a escola como um espaço destinado exclusivamente à instrução, o que significa que o espaço escolar não assumia a função de espaço de lutas e de reivindicações políticas, o que era realizado, provavelmente, nas assembleias de classe. O regimento expressava ainda a preocupação com o uso e a preservação do espaço escolar, bem como com os utensílios e objetos, com o asseio pessoal de cada aluno e ainda com as relações estabelecidas entre alunos e professores. Nesse espaço, o professor assumia a figura central de autoridade que detinha não somente os conhecimentos a serem transmitidos, como também o controle dos usos dos espaços e dos corpos. Portanto, era dever dos alunos:

[35] O Regimento constava de dez artigos, sendo o primeiro dedicado às proibições aos alunos; o segundo aos deveres dos alunos; o terceiro, aos deveres do professor; o quarto, definia as competências do presidente da confederação; o quinto informava sobre os exames; o sexto, sobre o procedimento do aluno durante visitas de pessoas externas à escola; o sétimo as penalidade a serem aplicadas aos alunos que infringissem as normas; o oitavo informava o tempo de duração do curso; o nono, sobre a época dos exames e o último definia a composição das bancas examinadoras.

> a) estarem presentes à aula à hora marcada; b) levantarem-se sempre que o professor entrar na sala, em sinal de respeito; c) levantarem-se sempre que qualquer pessoa penetrar na sala da Escola, em visita; d) prestarem todo o respeito e terem toda a consideração para com o professor; e) prestarem toda atenção nas explicações do professor; f) aguardarem a chegada do professor até 10 minutos, a contar do momento em que deva começar a respectiva aula; g) a conservarem o mesmo lugar nas carteiras de acordo com a determinação do professor (CONFEDERAÇÃO... 1912).

Esse controle, que se pretendia bastante rígido, se manifestava pelas proibições aos alunos, aos quais não era permitido "saírem dos seus lugares", "retirarem-se da aula", ou ainda, trocar de lugar durante as aulas. Além da preocupação com a utilização do espaço escolar, o asseio e a higiene, tanto do espaço físico quanto pessoal, também ocupavam lugar de destaque no projeto da escola operária. A higiene pessoal era um dever do trabalhador que quisesse frequentar o curso noturno, tendo para isso que tomar alguns cuidados antes de ir para a escola. Sobre essa questão, o regimento exigia que eles comparecessem às aulas "vestidos com asseio". O não cumprimento do estabelecido nos itens citados anteriormente era tratado da seguinte forma:

> O aluno que infringir qualquer das letras dos artigos 1º e 2º será admoestado pelo professor, a primeira vez; chamando a ordem pelo Presidente da Confederação, pela 2ª vez; expulso da Escola por deliberação do Conselho Deliberativo da Confederação, pela 3ª vez (CONFEDERAÇÃO..., 1912).

Quanto à gestão e ao acompanhamento pedagógico do curso, estes eram da competência do presidente da confederação, a quem também competia nomear dois membros para compor a banca examinadora e acompanhar a realização de todos os exames. Na matrícula, o aluno seria avaliado com uma prova que era guardada, para efeito de comparação ao final do ano, conforme rezava o regulamento da escola:

> os alunos sofrerão, na ocasião da matrícula, um exame prévio para a sua colocação na classe, guardando-se desse exame uma prova para ser comparada com a que fizer no exame de fim de ano. [...] Aquele exame será feito na presença do Presidente da confederação, se este assim julgar conveniente (CONFEDERAÇÃO..., 1912).

As competências do presidente, à semelhança do papel dos diretores das escolas oficiais, eram assim explicitadas, no art. 4º, do regimento interno, da escola operária:

> Ao Presidente da Confederação compete: a) exercer a inspeção geral da Escola; b) observar e fazer cumprir o presente Regimento; c) convocar e presidir as sessões do Conselho Deliberativo no que dispõe o art. 7º deste Regimento; a) rubricar todos os livros de escritura da Escola lançando nos mesmos os termos de abertura e encerramento; b) ordenar as despesas de aquisição de objetos de expediente e artigos escolares; c) assistir, sempre que julgar conveniente, às lições (CONFEDERAÇÃO..., 1912).

Com relação aos exames, a banca seria composta de "um presidente e dois examinadores nomeados pelo Presidente da Confederação, sendo um dos examinadores o professor da cadeira". Assim, ao término dos exames começariam as férias, as quais terminariam no dia 31 de janeiro. O regimento estabelecia também os deveres dos professores:

> estar sempre presente à hora de começar a aula, sendo considerado faltoso se comparecer depois de decorridos mais de 10 minutos, a contar do momento em que deva começar a aula; fazer a chamada dos alunos em livro especial; fazer a matrícula dos alunos de acordo com o programa do governo; repreender os alunos sempre que for necessário, porém, deverá sempre usar de frases que não ofendam os seus brios, nem os exponham à irrisão; apresentar relatório circunstanciado ao Presidente da Confederação dos Trabalhos escolares durante o ano escolar (CONFEDERAÇÃO..., 1912).

O regimento revela um cuidado com a exposição moral dos alunos ao estabelecer os procedimentos para a repreensão, a fim de evitar constrangimentos. Vale lembrar que a confederação somente aceitava como aluno o sujeito que estivesse fora da idade escolar, ou seja, a partir dos quatorze anos, conforme estabelecia o regulamento oficial, de 1911.

Toda essa experiência acumulada pela confederação fora utilizada como argumento, pelo seu presidente, para reivindicar junto ao governo do estado mineiro a criação do primeiro grupo escolar noturno.

DE ESCOLA OPERÁRIA A GRUPO ESCOLAR: A ASPIRAÇÃO DA CONFEDERAÇÃO PARA UMA CLASSE SEDENTA DE LUZ

A luta da confederação em prol da educação dos operários mineiros extrapolou a criação e manutenção de cursos noturnos, ou mesmo a reivindicação de auxílios ao governo. Essa entidade foi além, mobilizando-se para reivindicar, junto ao Presidente do Estado de Minas, Bueno de Paiva Brandão, e ao Secretário do Interior e Justiça, Delfim Moreira da Costa Ribeiro, a criação de um grupo escolar noturno, especialmente para os operários adultos, cuja negociação desenrolou-se ao longo do ano de 1912. Nessa negociação, os trabalhadores foram de fundamental importância, pois constituíram a comissão que procurou o presidente do estado para tratar do assunto.

Ao que tudo indica, também os operários mineiros queriam usufruir da suntuosidade dos grupos escolares e dos benefícios de uma escolarização realizada sob signo da modernidade. Essa decisão fora tomada em assembleia, na qual os próprios trabalhadores elegeram uma comissão para negociar com o governo mineiro. Essa comissão foi assim apresentada, pelo presidente da confederação, ao Presidente Bueno Brandão, em 24 de julho de 1912.

> Exmo. Snr. Júlio Bueno Brandão, digníssimo presidente do estado de Minas. Tenho a honra de apresentar a v. Excia. a comissão de operários, nomeada em assembleia geral de 14 do corrente mês, para entender-se com v. Excia. sobre a criação de um grupo escolar noturno, que é de grande necessidade para a classe operária. Saúde e fraternidade. Belo Horizonte, 24 de julho de 1912. Augusto Berardo Nunam, presidente da Confederação (BERARDO NUNAM, 1912).

Para o presidente da confederação, Augusto Berardo Nunam, o grupo escolar era de "grande necessidade para a classe operária", em vista do contingente de trabalhadores existente na capital (BERARDO NUNAM, 1912).

O resultado dessa negociação foi comunicado, em 5 de agosto de 1912, ao Secretário do Interior, Delfim Moreira, pelo presidente da entidade, Augusto Berardo Nunam, que imediatamente deu início às providências necessárias para efetivar o projeto. Nesse sentido, encaminhou uma petição ao sr. secretário do interior, nos seguintes termos:

> Exma. Snr. D.D. Secretário do Interior: Sabemos estar V. Exa. informado de que uma comissão, obedecendo a um alvitre da Confederação Auxiliadora

> dos Operários, teve a honra de ser atendida por S. Excia. o Presidente do Estado; a questão objetiva da audiência foi a criação de um grupo escolar noturno, destinado ao ensino dos operários. Como era de se esperar, S. Excia., imediatamente, tratou de realizar o melhoramento que lhe pediu a comissão, pois a compreensão e execução de todos os atos de justiça, tem sido a norma característica de seu governo e seus auxiliares que, como V. Excia, no que toca a cada um não poupam esforços para que a marcha natural dos negócios do Estado não se atravanque à frente de qualquer barreira que se levante (BERARDO NUNAM, 1912).

Ao receber a resposta positiva do governo, a confederação se ofereceu não somente para administrar o novo grupo noturno, como também sugeriu que ele fosse uma ampliação da escola noturna que funcionava na sede da associação. Assim se dirigiu ao Secretário Delfim Moreira o presidente da entidade: "Atendido o nosso pedido pelo sr. Presidente do Estado, é a V. Exciª. a quem nos dirigimos agora, é sabido que funciona em nossa sede uma escola noturna que reais proveitos tem proporcionado a classe; queremos, pois, que o futuro grupo seja uma ampliação da escola já existente" (BERARDO NUNAM, 1912).

Fazendo uso da experiência adquirida com a administração da escola noturna da sede, a confederação sugeriu várias providências, principalmente relacionadas às matrículas, e também reivindicou:

> que o Estado nos favoreça com uma verba para manutenção de professores e aumento do prédio é só o que pretendemos e tal foi o nosso pedido, de resto tudo faremos sem outra recompensa senão de ver disseminada a instrução entre os membros da classe operária (BERARDO NUNAM, 1912).

O presidente da Confederação Auxiliadora chegou a sugerir os procedimentos e os critérios para efetivar as matrículas, para o futuro grupo escolar:

> Que um funcionário de confiança do governo faça a matrícula na sede da Confederação, visto ser este o lugar onde há frequência habitual dos operários. *Que a matrícula seja feita das horas da tarde até nove da noite, por que os operários, durante o dia trabalham, portanto impossível que possam a outra qualquer hora, se achar livres para tal fim*. Que sejam matriculados somente os que tiverem atingido a idade de 14 anos e os que não tenham passado dos 40 anos. Cada um provará ser operário exibindo

> um atestado do chefe, mestre de oficina ou patrões, onde trabalham. Que a administração do grupo, sujeita-se a rigorosa inspeção do governo, seja, gratuitamente, exercida pela Confederação e esta, sempre de acordo com o governo, nomeará os professores que tenham a necessária competência para o exercício do magistério (BERARDO NUNAM, 1912, grifos nossos).

Como se pode ver, a proposta era a de estabelecer uma parceria entre a confederação e o governo, cabendo à primeira a organização e administração do novo grupo escolar e, ao governo, os recursos financeiros necessários ao pagamento de professores e manutenção do prédio que a associação ofereceria. Ao analisar o ofício e sumariá-lo para o secretário, o Sr. Marinho Carvalhães, funcionário encarregado dessa tarefa, manifestou o seu parecer, no mesmo documento, em 23 de agosto de 1912, da seguinte forma:

> A associação dispõe de um prédio com vasto salão e dois gabinetes, servindo de boa instalação elétrica e sanitária, tendo ainda grande terreno murado no qual poderão ser construídos outros salões. Declara, finalmente, que somente pede um auxílio favorecendo-a o Estado com uma verba para manutenção dos professores e aumento do prédio. *Convém esperar o resultado da matrícula recentemente aberta a fim de se verificar o número de operários que desejam receber instrução*. As condições que a Confederação pretende impor *não* são aceitáveis: ou o governo concorre apenas com a verba destinada a manutenção dos professores e aumento do prédio, correndo a administração exclusivamente por conta da Confederação e limitando-se o Governo a fiscalização, ou cria o grupo e assume inteiramente a administração dele (CARVALHÃES, 1912, grifos nossos).

O chefe da seção, não depositando confiança de que haveria na capital um número suficiente de operários para justificar a criação do grupo escolar, se mostrou cauteloso e contrário ao empreendimento, nas condições sugeridas pelos operários e, continuando o seu parecer, foi ainda mais eloquente na tentativa de sensibilizar ao secretário do interior:

> Mas *não nos parece feliz a ideia de criação de grupo a ministração do ensino aos operários*. Seria melhor a criação de escolas agrupadas. Será muito instável a matrícula e muito mais a frequência. O grupo será de 4 a 8 cadeiras, ao passo que o agrupamento poderá ser de duas ou mais, de modo que,

> variando a matrícula ou frequência, poderá variar o número de cadeiras do agrupamento [...] em correspondência com as necessidades do agrupamento e ficará removido o inconveniente de se ter de suspender o ensino no grupo, caso a frequência seja insuficiente para a manutenção de 4 cadeiras, das duas escolas, ou mesmo de uma, o que ainda será um benefício para a classe operária (CARVALHÃES, 1912, grifos nossos).

Com seu "gesto de interpretação" (ORLANDI, 2001), o funcionário acabou produzindo novos sentidos para a petição dos operários, dando à sua análise uma força insinuadora capaz de colocar em dúvida a própria viabilidade do projeto requerido pela confederação. Assim, de forma bastante convincente e já contando com a possibilidade de o secretário atender às suas sugestões, ele prosseguiu indicando como deveriam proceder, a despeito da proposta da confederação quanto ao espaço a ser utilizado:

> Resta, porém, uma dificuldade, o prédio para o funcionamento do grupo ou das escolas agrupadas, *no caso de v. exª. não estar inclinado a atender a petição da Confederação*. Em vez de se construir desde logo um prédio, alugar-se-á, no ponto mais apropriado da capital, uma casa, onde poderá ter início o funcionamento do grupo ou das escolas agrupadas. O instituto funcionará, em começo a título de experiência, independente do ato de criação, recebendo os professores e empregados os seus vencimentos por meio de requisições específicas, feitas mensalmente. Se surtir efeito será então criado definitivamente de acordo com as necessidades verificadas pela experiência (CARVALHÃES, 1912, grifos nossos).

Por fim, encerrou a sua análise da petição da confederação, declarando: "são estas as providências que a secção pode sugerir". A posição de Carvalhães parecia ser consenso entre os outros funcionários e, provavelmente, por encontrar aliados contrários à causa, desconsiderando as recomendações feitas por Berardo Nunam, de que as matrículas fossem realizadas no período noturno e na sede da entidade, o inspetor escolar Antônio Gomes Horta determinou a abertura de matrículas provisórias, no 2º Grupo Escolar da Capital. Porém, como era de se esperar, não obtivera sucesso. O inspetor técnico em serviço, Sr. Joaquim José Pedro Lessa, responsável pela tarefa, encaminhou o seu relatório, ao inspetor da capital, dando ciência do ocorrido:

> Cumprindo ordens de v. Excia. a mim transmitidas pelo digno inspetor proprietário, nesta 1ª circunscrição regional, Cap. Antônio Gomes Horta; *de acordo com instruções que do mesmo senhor recebi*, compareci ao edifício do 2º Grupo Escolar desta capital desde o dia 6 até o dia 17 do corrente mês para constatar, de conformidade com ato regimental de V. Excia. expedido da respectiva Secretaria, a população escolar de alunos operários e que em tempo de requerem a V. Excia. para o efeito da criação de um grupo escolar noturno e para o fim alegado. O período de adaptação para a experiência da matrícula, de conformidade com o edital expedido, foi *das 7 às 11 da manhã*, verificando-se o fato de *não comparecerem alunos senão um, que procurou o domicílio do digno inspetor sr. Gomes Horta* que enviou a nota de matrícula a Secretaria do grupo aludido (LESSA, 1912, grifos nossos).

Como se pode ver, as ordens do inspetor foram totalmente diferentes da sugestão do presidente da confederação e a secretaria acabou fazendo justamente o contrário do que este havia sugerido: abriu matrículas no período da manhã, num dos grupos da capital. Com isso, nenhum operário ali compareceu, e o único que se manifestou o fez na residência do inspetor escolar, Antônio Gomes Horta, que enviou a nota de matrícula à secretaria do grupo escolar. Procurando se abster de qualquer responsabilidade pelo "fracasso" da medida, o inspetor tentou se explicar junto ao secretário:

> Compareci regularmente às horas indicadas até o dia 17 do mês corrente, apenas interrompendo o horário adaptado em horas que precisei retirar-me autorizando mesmo o Sr. Gomes Horta, louvando-me na obsequia competência da digna diretora do Grupo Sra. D. Anna Cintra, que prestava-se a receber, em minha ausência, os alunos que se apresentassem à matrícula (LESSA, 1912).

O inspetor reconheceu, então, o que a confederação, que bem conhecia a vida dos operários, havia sugerido:

> Entendi, desde logo, que *o período determinado para essa estatística era menos conveniente e contrário aos interesses naturais dos alunos em questão*, operários, homens do trabalho, restritos ao horário exigido (muito cedo) pelos centros industriais e de serviço também público, ocorrendo

> justamente das 6 horas do dia em diante, razão essa como li no jornal oficial em ofício da Confederação dos operários, já fundado nesta capital (LESSA, 1912, grifos nossos).

Essa situação fora comunicada ao secretário do interior pelo inspetor Antônio Gomes Horta, responsável pelas instruções fornecidas ao inspetor técnico em relação às matrículas. Entretanto, analisando os documentos, podemos perceber que as justificativas para o comparecimento de "apenas um" interessado foram omitidas do relatório do inspetor da capital, principalmente a questão relativa ao horário e ao local destinados à matrícula dos operários, como se pode constatar:

> Dando cumprimento as ordens de V. Excia. [...] *fiz publicar edital* no órgão oficial do Estado *abrindo a matrícula provisória de alunos* a fim de verificar a possibilidade da criação de um grupo escolar para adultos nesta capital. *Esgotando o prazo regulamentar só um candidato solicitou a sua inclusão.* Nestas condições *nenhuma informação mais cabe-me apresentar* a V. Excia., a quem para o caso, aguardo novas ordens (HORTA, 1912, grifos nossos).

Diante dos fatos apresentados pela pessoa revestida de autoridade para tratar da questão e, também, mediante o parecer anteriormente encaminhado pelo funcionário, não restaria alternativa ao secretário senão acreditar que construir um grupo escolar para os operários mineiros poderia se constituir num verdadeiro fracasso. Essa manobra política, levada ao secretario pelos discursos dos responsáveis pela educação nos mostra o poder simbólico que as palavras têm de construir um

> dado pela enunciação, de fazer ver e fazer ser, de confirmar ou de transformar a visão de mundo e, deste modo, a ação sobre o mundo, portanto o mundo; poder quase mágico que permite obter o equivalente daquilo que é obtido pela força física ou econômica, graças ao efeito específico de mobilização (BOURDIEU, 1996, p. 14).

Situação que acabou tornando possível a produção de um consenso que inviabilizou todo um processo. Esse comportamento pode ser revelador de um posicionamento contrário à parceria entre a confederação e o governo, ou do descrédito no investimento de criação de um grupo escolar para adultos operários.

Mas o inspetor Gomes Horta não estava sozinho, pois, a despeito do acordo firmado com o presidente do estado, várias opiniões contrárias à criação do grupo

escolar noturno se manifestaram em meio às autoridades responsáveis pela educação na capital. Assim, apesar do empenho da Confederação Auxiliadora, o primeiro grupo escolar noturno da capital não fora criado no ano de 1912, como era do desejo dos operários, mas somente cinco anos depois.

Com essa situação, pode-se compreender um pouco do contexto de luta e de disputas políticas envolvidas na trama de escolarização dos trabalhadores adultos mineiros. Pode-se também compreender o lugar ocupado por essa questão no imaginário daqueles sujeitos que se responsabilizavam pela construção das políticas educacionais no estado. Além disso, o relato dessa experiência nos mostra que a preocupação com a instrução primária dos operários mineiros constou não somente da pauta do movimento operário, como também foi motivo de mobilização efetiva por parte de uma das associações, criadas com intuito de defender os interesses da classe trabalhadora. Essa preocupação levou à criação de inúmeras escolas noturnas e também à ação e negociação direta entre o governo mineiro e os operários. Porém, diante do insucesso da tentativa empreendida pela confederação de criar e gerir o primeiro grupo escolar noturno do estado, destinado exclusivamente aos operários, é razoável considerar que o adulto trabalhador ainda não havia alcançado proeminência nas políticas públicas do período.

De acordo com os documentos analisados, podemos afirmar que, até por volta do final dos anos de 1930, as escolas operárias existiram em Minas Gerais, como nos mostra o anúncio publicado no jornal oficial *Minas Gerais*, acerca da inauguração de uma dessas escolas:

> Escola Operária Otacílio Negrão de Lima. Com a presença do Sr. Prefeito da Capital deverá ser inaugurada brevemente a Escola Operária Otacílio Negrão de Lima, a cargo da professora Augusta Gomes, que vem desenvolvendo grande atividade no sentido de dar à solenidade um cunho festivo e patriótico. A escola, que funcionará em edifício pertencente à paróquia de São Francisco das Chagas, em Carlos Prates, funcionará diariamente das 19 às 21 horas, já estando abertas as matrículas para o ano letivo de 37 (MINAS GERAIS, 1937, p. 15).

Também é razoável afirmar que as reivindicações dos operários mineiros e, bem assim, o enfrentamento da questão social parecem não ter se traduzido em melhorias educacionais, conforme o movimento operário almejava. E mais, a questão social ainda fazia parte dos discursos inflamados sobre a condição de vida e a educação dos

operários mineiros, como podemos acompanhar nas palavras do educador Guerino Casassanta, cujo artigo intitulado "A Instrução do Proletário" fora publicado no jornal independente *Correio Mineiro*, em 1933. Inicialmente, Casassanta avaliou o andamento das questões relacionadas ao trabalho:

> Um dos aspectos característicos da atualidade brasileira é, sem dúvida alguma, a situação proeminente em que se colocou a questão social na escala dos nossos problemas vitais.
> Os dirigentes do Brasil de hoje saíram da revolução de outubro, compenetrados de que a proteção ao proletariado nacional é condição precípua para o progresso do país.
> O Sr. Lindolfo Collor, quando ocupou o ministério do trabalho, teve a acuidade necessária para verificar que a questão social no Brasil deve ser vista por aquele prisma que mais a particulariza – a falta de instrução do nosso proletariado. Assim, foi que, pondo em sua verdadeira equação o problema do trabalhador, se esboçou, em linhas gerais, a construção da Universidade do Trabalho.
> O Sr. Salgado Filho [substituto de Collor], porém, desde o início de sua gestão até hoje, ainda não procurou concretizar esta aspiração das classes produtoras. Ao invés de se procurar dar uma instrução técnica eficiente ao nosso trabalhador, tem-se antes protelado a realização de qualquer empreendimento neste sentido, não permitindo que o operário seja repensado, no emprego da sua atividade pela eficiência do serviço (CASASSANTA, 1933, n. 105).

Em seguida, analisou a situação da instrução primária dos trabalhadores do país e de Minas, reconhecendo que a precariedade era geral:

> É preciso salientar, ainda, a displicência com que os poderes públicos têm tratado da instrução primária das classes trabalhistas. A criação de escolas operárias e fundação de grupos noturnos, que venham ministrar os princípios rudimentares da educação são necessidades imediatas que do Governo Federal exigem uma satisfação rápida.
> A situação precária em que se encontram quer em Minas, quer em outros estados, os estabelecimentos de ensino deste gênero; é um atestado da incúria com que a Revolução vem olhando os nossos magnos problemas (CASASSANTA, 1933, n. 105).

A reivindicação de criação de escolas, tônica dos discursos operários passou a fazer parte dos discursos dos educadores mineiros. E, pelo que se pode depreender dessa avaliação, a situação de precariedade bem como a displicência do governo no tocante à questão não eram exclusividades de Minas, mas de todo o país. Situação corroborada pelo discurso da diretora do Grupo Escolar Diogo de Vasconcellos, Alice Paes, durante a inauguração do Clube de Leitura "Ruy Barbosa":

> A instrução do nosso operário é um dos mais sérios problemas de quantos assoberbam o Brasil atual. A revolução de Outubro de 1930, compreendendo o valor da instrução para nossas classes trabalhadoras, tem procurado incentivar a criação de escolas operárias. Entretanto, os grupos que já existem vão se ressentindo de necessidades tais que prejudicam a eficácia do ensino (PAES, 1933, n. 100).

A despeito do discurso republicano de que era preciso incorporar o trabalhador e cidadão à República como garantia de manutenção da ordem social e do progresso, a política educacional voltada para a instrução e educação dos operários mineiros, implementada ao longo da Primeira República, parece não ter dado conta de cumprir com essa promessa, levando os próprios trabalhadores a se constituírem agentes indispensáveis na promoção das mudanças e na reivindicação de seus direitos, articulando para isso, uma intensa vida associativa, via organização e mobilização da classe trabalhadora.

Como vimos, a política de escolarização dos trabalhadores mineiros praticada pelo poder público por meio de um aparato jurídico-normativo foi acompanhada por iniciativas de outros atores sociais, tais como os donos das fábricas de tecidos e os trabalhadores organizados, via associação de classe cuja atuação foi fundamental na garantia do direito à instrução e educação para os trabalhadores por meio das escolas noturnas.

Capítulo 3

OS PROGRAMAS DO ENSINO PRIMÁRIO E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DA ESCOLA NOTURNA

Neste capítulo, o objetivo é analisar e refletir sobre os programas de ensino das escolas noturnas mineiras – das fábricas, das associações operárias, das municipalidades ou de particulares –, com vistas a apreender como foram produzidas as representações sobre os sujeitos aos quais se destinavam os saberes autorizados e difundidos pela escola. Saberes esses entendidos como elementos conformadores da política educacional e, bem assim, da identidade do aluno da escola noturna. Os programas do ensino primário constituíam parte do esforço empreendido pelos republicanos para alcançar a tão almejada renovação do ensino, ao lado da questão espacial, materializada na adequação dos edifícios escolares ao ensino moderno; da questão docente e dos métodos de ensino; simbolizando um instrumento de aproximação entre o que aspiravam as elites políticas e intelectuais mineiras, em termos de produção da sociedade e dos sujeitos, e as condições sociais efetivas nas quais as reformas de ensino se efetivavam. Serviam também como "um eixo interno em torno do qual giravam, num mesmo espaço, a imaginação social sobre a identidade nacional e o pensamento político de formação do Estado", e, consequentemente, da nação (PAULILO, 2001, p. 43). Em determinados momentos foram considerados fundamentais à promoção das mudanças do ensino, como foi o caso das discussões da primeira reforma republicana, em que programa e método dividiram opiniões. Houve momento em que os programas foram criticados pela espetaculosidade das matérias que os compunham e, em outros, foram pensados com o objetivo de reformar não só o ensino como também o povo. Nesses vários momentos, as discussões sobre os programas colocaram em cena concepções de cultura, de educação, de instrução e de ensino, de Estado, de civilização, de democratização, de

cidadania, de povo, enfim, da própria República. Pode-se dizer que os programas do ensino primário mineiro foram pensados na relação com a própria configuração do Estado e com a representação que se tinha sobre o povo ao qual se destinaria a instrução pública primária.

MÉTODO E PROGRAMAS DE ENSINO NO PROJETO MODERNIZADOR REPUBLICANO

Nas discussões acerca da Reforma de 1892, na Câmara dos Deputados, um dos principais aspectos destacados na relação com os programas do ensino primário recaíra sobre aquilo que a Comissão de Instrução considerava como sendo o "traço de modernidade da reforma": o método de ensino intuitivo. Porém, considerando-o como dispensável, o deputado Manoel Teixeira da Costa sugeriu facultar ou suprimir do programa das escolas rurais as lições de coisas, deixando apenas como exigência no ensino primário a leitura, a escrita e as noções de educação cívica. Em defesa do método, o deputado Augusto Gomes Freire de Andrade, membro da Comissão de Instrução, destacou que esse era "justamente o ponto do projeto de reforma que lhe dava o traço mais saliente, que representava a modificação mais radical, introduzindo um método novo no ensino, de conformidade com a pedagogia moderna" (ANDRADE, 1891, p. 423).

Aliada à questão da defesa do método, o deputado Gomes Freire também enfrentou a resistência dos colegas legisladores quanto ao acréscimo das novas matérias que o moderno programa de ensino exigiria, em especial quanto ao ensino do desenho. Assim, procurando encontrar meios de simplificá-lo, como forma de atender às críticas, Gomes Freire propôs as seguintes alterações: "deixar facultativo o ensino de desenho, nas escolas primárias" e, em vez de "ministrar aos alunos noções de agronomia, substituir por agricultura; uma das fontes de riqueza da nossa terra". Para ele, não bastaria ensinar a ler e a escrever, pois "que essa educação é perniciosa; o homem que só sabe ler e escrever, mas que não tem a compreensão do que lê tem uma educação perigosa". Era preciso que a escola ensinasse também a pensar, a raciocinar, a fazer escolhas e, para isso, como complemento do programa, sugeriu à instrução cívica acrescentar a instrução moral (ANDRADE, 1891, p. 424).

No Senado Mineiro, a variedade de matérias constantes do projeto da reforma de 1892 despertou para a questão do que seria obrigação do Estado e o que competiria às famílias em termos de educação. No momento em que o Estado republicano tomava para si a educação como um projeto de formação do cidadão, o que ele teria de oferecer a esse cidadão, segundo alguns dos legisladores, era apenas a instrução

primária, num processo inicial de ampliação dos saberes elementares. O nível de ensino considerado como responsabilidade do Estado pelo senador Joaquim Cândido da Costa Senna era o elementar, o da instrução inicial. Nesse caso, formando o cidadão, estaria o Estado cumprindo o seu papel, cabendo, portanto, aos pais o encaminhamento do processo de formação posterior, ou de formação profissional.

A discussão alimentou divergências quanto à diferenciação do programa, conforme a categoria de escola. Em defesa da distinção do programa, se posicionou o senador Virgílio Martins de Mello Franco, divergindo da posição do senador Costa Senna, para quem a instrução deveria ser uma e a mesma em todo o Estado e para quem todas as escolas deveriam ter o mesmo programa de ensino, devendo o professor rural ensinar tanto como o professor urbano ou distrital. Entretanto, para o senador Mello Franco, as condições do meio deveriam ser respeitadas e seguir o rumo da civilização:

> não só porque é uma inovação que ainda vi em país nenhum como porque a instrução, como é sabido, é gradual, vai acompanhando o desenvolvimento da inteligência do povo; e o nobre senador sabe que o lugar onde a civilização está mais adiantada deve também ser o centro mais populoso, e, portanto aí a educação deve ser proporcional e adaptada á inteligência dos educandos (FRANCO, 1892).

Sobre a denominação e classificação das escolas, em rurais, distritais e urbanas, que também era ponto de divergência entre os senadores, Mello Franco destacou que se tratava apenas de uma designação correspondente à localização, reiterando a sua coerência na relação com os programas:

> Somente o programa das escolas urbanas é um pouco mais desenvolvido porque os alunos que as frequentam também podem receber instrução mais sólida, mais completa e mesmo mais variada. O professor, a natureza e qualidade do ensino e o grau de desenvolvimento mental do aluno, tais são os elementos constitutivos da educação pública. Por isso o programa das escolas urbanas é um pouco mais desenvolvido (FRANCO, 1892).

Defendendo o seu posicionamento contrário, o senador Costa Senna, declarou:

> Não compreendo a necessidade de escolas de diferentes graus, umas para cidades, outras para vilas, outras para freguesia, outras para arraiais etc., porque perante a lei tanto vale o filho do último dos tapuias, como o dos

> mais poderosos habitantes das mais populosas e lindas cidades. A instrução que o Estado é obrigado a dar a um cidadão é fatalmente obrigado a dar a todos os outros. Ora, se queremos nas grandes cidades ensinar mais português, mais geografia, mais história, porque lá está o filho do homem de certa posição na sociedade, porque não daremos o mesmo ensino aos meninos das outras localidades? Até me parece que é justamente nas grandes cidades que, sem inconveniente, o ensino poderá ser limitado, porque nessas existem colégios particulares e outros meios de instrução que nunca chegam aos últimos recantos do Estado. (*Apoiados*) (COSTA SENNA, 1892).

Tentando deixar claro o seu ponto de vista sobre o que entendia por gradação do ensino, explicou que não se tratava de reduzir a quantidade de matérias, mas sim de dosá-las:

> é mister não confundir-se a necessidade de ser este ensino gradual com a necessidade de ser este ensino dado em diferentes pontos, em quantidade diferente. Eu quero que o ensino seja gradual no distrito e na cidade, versando, porém, sobre as mesmas matérias; eu quero que, na importante e populosa cidade de Juiz de Fora, ensine o Estado obrigatoriamente a ler, escrever e contar e certas noções, ensinando estas mesmas matérias e noções, no mesmo grau, e sempre gradual, ao menino que habita os últimos arraiais das matas do Manhuaçu ou das do Rio Doce. É esta a obrigação do Estado. Ensino gradual consiste em passar-se do mais simples ao mais complexo e não ensinar-se mais em certos lugares que em outros (COSTA SENNA, 1892).

Conhecer afinal o fruto desse debate – os programas postos em vigência com a Lei nº 41 – pode nos dar uma noção do que se praticava nas escolas primárias no fim do século XIX. As ideias que prevaleceram e que conquistaram o apoio dos demais senadores foram as de Mello Franco, que se materializaram na primeira reforma republicana do ensino público primário. A lei estabeleceu uma nova categorização das escolas primárias, designando-as rurais, distritais e urbanas. Quanto ao programa a ser cumprido, a lei estabeleceu como parâmetro as matérias do curso rural, ficando, nesse caso, prescrito o seguinte: nas escolas distritais, o programa constaria das matérias do curso rural "com maior desenvolvimento"; nas escolas urbanas, trabalhar-se-iam as matérias do curso rural e distrital "com maior desenvolvimento". Além disso, estabelecia que nas escolas municipais fossem, ao menos, trabalhadas as matérias obrigatórias do curso rural.

A centralidade no programa da escola rural não poderia se justificar senão pela forte influência dos traços culturais da organização social mineira, de natureza conservadora, e da marca da elite política, constituída naquele momento por uma oligarquia agrária responsável pela administração dos negócios do Estado, incluindo-se aí a instrução primária. Nesse sentido, tomando como referência as matérias das escolas rurais, o programa do ensino primário ficou estabelecido conforme anunciado no QUADRO 2:

QUADRO 2. Programa de ensino das escolas primárias mineiras – 1893

Escola rural	Escolas distritais	Escolas urbanas
Exercícios de canto coral: hinos patrióticos e de preferência mineiros.		
Lições de coisas		
Desenho (facultativo)		Noções de geometria
Escrita		
Leitura		Acrescido de leitura expressiva e exercício de elocução portuguesa
Ensino prático da língua materna especialmente quanto à ortografia, construção de frases e redação.		Gramática portuguesa (estudo teórico e prático).
Prática das quatro operações da aritmética em números inteiros e decimais, sistema métrico, noções de frações ordinárias, regras de juros simples.	Acrescido de proporções, regras de três e de companhia; medidas de áreas e volumes, estudadas praticamente.	Acrescido de Aritmética compreendendo o estudo das raízes quadradas e cúbicas.
Instrução cívica e moral; leitura explicada da Constituição do Estado.		Educação cívica Leitura e explicação da Constituição Federal.
Noções práticas de agricultura (sexo masculino).		
Trabalhos de agulha (sexo feminino).		
Noções de higiene		
Não contempla	Geografia do Estado de Minas Gerais Elementos de geografia do Brasil	Geografia do Estado de Minas Gerais – Curso completo Geografia do Brasil Noções de Geografia geral
Não contempla	Noções de história do Estado de Minas Gerais e rudimentos* (noções**) de história do Brasil	História de Minas Gerais Elementos da história do Brasil
Não contempla	Não contempla	Noções de ciências Físicas e naturais aplicadas à indústria, à agricultura e à higiene.

Fonte: MINAS GERAIS, 1892; 1893.

Notas: * grifos no original. ** Termo adotado no Decreto nº 655 de 17 de outubro de 1893.

Como se pode observar, havia matérias comuns somente nas escolas rurais e distritais e, nas escolas urbanas, outras matérias que ampliavam os conhecimentos previstos para aquelas. O decreto de regulamentação dos programas estabeleceu que a divisão das matérias dos cursos em classes[36] fosse feita no regimento organizado pelo conselho superior (MINAS GERAIS, 1893, p. 430). Nas escolas de sexo masculino, os trabalhos manuais constavam de exercícios ginásticos, especialmente evoluções militares, nas horas de recreio, e em um determinado dia da semana, "sem prejuízo das aulas" (MINAS GERAIS, 1893, p. 431). Nas escolas de sexo feminino, previa-se o ensino de elementos de economia doméstica, prendas, trabalhos de agulha e, especialmente, corte e a confecção de peças do vestuário masculino e feminino. Quanto ao desenvolvimento das atividades diárias, o regulamento mantinha a orientação de utilização do modo de ensino mútuo, estabelecendo que, enquanto o professor explicasse a uma classe, a outra se ocuparia com as tarefas e que, para isso, ele deveria tomar os alunos mais inteligentes como auxiliares.

Na regulamentação do programa, estabeleceu-se que a matéria de canto coral seria trabalhada ao final das respectivas aulas, às quartas e aos sábados (MINAS GERAIS, 1893, p. 431). Já o ensino de moral não teria hora determinada para as lições, podendo ocorrer durante os trabalhos, "quer na hora do recreio, esforçando-se sempre os professores para desenvolver o senso moral por formar o caráter dos alunos" (MINAS GERAIS, 1893, p. 57).

Quanto ao método de ensino prevaleceu a ideia da modernização pedagógica com a adoção do ensino por meio das lições de coisas, cujas diretrizes mais gerais podem ser resumidas nas palavras "observar e trabalhar", posto que a observação geraria o raciocínio e o trabalho prepararia o futuro produtor (VALDEMARIN, 1998, p. 69).

A discussão dos programas e do método de ensino girou em torno da transformação das crianças em cidadãs e trabalhadoras, herdeiras da República que estava em processo de construção, não havendo, portanto, recomendação alguma sobre os programas das escolas noturnas, o que torna razoável supor que nessas escolas deveriam ser trabalhadas as matérias indicadas conforme a localização geográfica da escola.

[36] As classes, nesse momento, referiam-se aos agrupamentos de alunos que normalmente dividiam um mesmo espaço ou uma mesma sala de aula. Geralmente eram formadas pelo menos quatro classes, cada uma se ocupando de tarefas específicas, destinadas pelo professor que desenvolvia as matérias de acordo com o estágio de desenvolvimento de cada uma. Posteriormente, a partir de 1906, as classes foram ressignificadas com a seriação da escola.

UM NOVO PROGRAMA: MAIS PRÁTICO E ÚTIL

A proposta de adoção de um novo programa de ensino primário se apresentou ao Legislativo inserida no debate acerca da necessidade de uma nova reforma da instrução pública no Estado, em virtude das condições de "decadência" apontadas pelo relatório do presidente Dr. Francisco Silviano de Almeida Brandão, enviado ao Congresso Mineiro no ano de 1899. Entre os principais problemas apresentados, o programa de ensino estava arrolado.

> Verifica-se que, de um lado as escolas primárias em geral funcionam em prédios que não são próprios, acanhados, sem as necessárias condições higiênicas, desprovidos quase todos de mobília e material escolar convenientes; que, de outro lado, os professores sem tempo suficiente e mesmo muitos sem o conveniente preparo para lecionarem todas as matérias exigidas pelo regulamento respectivo (BRANDÃO, 1899, p. 33).

Diante desses problemas e acusado ainda de ser um dos responsáveis pela baixa frequência às escolas, sendo necessário, portanto, dar-lhe uma orientação mais prática e útil, a Comissão de Instrução Pública e Civilização de índios encaminhou à mesa uma proposta de projeto estabelecendo um programa simples e único para todas as escolas.

No debate sobre esse projeto, os deputados não pouparam críticas à lei anterior, principalmente quanto ao programa, corroborando as impressões do presidente. As principais críticas foram levantadas pelo deputado republicano Vasco Azevedo, que apontou os seguintes inconvenientes em relação ao programa anterior:

> muitos dos atuais professores, que vieram da organização antiga, não estão habilitados nas matérias exigidas na nova lei e assim ficou o ensino sem uniformidade, aparecendo logo esse grande inconveniente [...] e tão mal recebidas que raras foram as localidades mineiras em que se cumpriu tal disposição; a que criou a multiplicidade espetaculosa de matérias exigidas, mas não ensinadas e até desnecessárias nas escolas primárias, e muitas outras (AZEVEDO, 1899, p. 347).

Como se pode perceber havia um consenso na avaliação acerca da inadequação do programa anterior, cuja amplitude e complexidade fugiam à competência dos próprios professores, que não estavam habilitados para desenvolvê-lo. Acontece

que essas mesmas críticas já haviam sido apresentadas ao Congresso Mineiro, em 1895, isto é, apenas três anos após a reforma que instituiu o programa, pelo Presidente Chrispim Jacques Bias Fortes, que assim se pronunciou sobre essa questão: "o programa desenvolvido pela Lei nº 41 é seguramente superior às habilitações de quase todos os professores atuais. Durante alguns anos ainda, até que os professores ponham-se ao nível desses programas, pouco resultado prático tirar-se-á do sistema adotado" (FORTES, 1895, p. 12). Novamente, a espetaculosidade de matérias foi posta à mesa como responsável pelos problemas do ensino público mineiro e a proposta de simplificá-las foi apresentada. Provavelmente, fruto das observações do Presidente do Estado, novas disposições foram praticadas com a aprovação da Lei nº 221, de 14 de setembro de 1897, que estabeleceu, entre outras coisas, a equalização das matérias dos programas do ensino primário, para todas as três categorias de escolas. As matérias determinadas são as apresentadas no QUADRO 3:

QUADRO 3. Programa único de ensino das escolas primárias mineiras – 1897

Escola rural	Escolas distritais	Escolas urbanas
	Leitura e escrita	
	Ensino prático da língua portuguesa	
	Aritmética prática compreendendo as quatro operações sobre números inteiros e sobre frações ordinárias e decimais, proporções, regra de três, de juros simples, de desconto e de companhia, sistema métrico.	
	Noções de geografia	
	Noções de história do Brasil particularizadas quanto ao Estado de Minas	
	Lições de cousas	
	Educação cívica	
	Moral e física	
	Cânticos escolares	
	Leitura da Constituição Federal e do Estado	

Fonte: MINAS GERAIS, 1897.

A lei determinou ao conselho superior estabelecer a distribuição "em cursos e classes do ensino das matérias nas três categorias de escolas". As orientações eram a de que o ensino de todas as matérias deveria ser essencialmente prático, contemplando ainda as disciplinas "lições de cousas, educação cívica, moral e física; cânticos

escolares e leitura da Constituição Federal e do Estado" (MINAS GERAIS, 1897). Com essa alteração, o que a legislação fez foi equalizar o programa, simplificando-o, extinguir as matérias de ciências físicas e naturais e os trabalhos manuais, e reduzir as matérias de aritmética, história e geografia. Quanto ao programa das escolas noturnas, não foi localizada nenhuma discussão ou orientação específica sobre o tema.

Entretanto, mesmo com a publicação da Lei nº 221 parecia que o programa ainda não havia sido implantado no estado, após dois anos. A julgar pelas avaliações constantes do relatório do secretário do interior, da mensagem do presidente ao Congresso Mineiro, ambos de 1899, e das discussões do projeto da nova reforma do ensino primário, também desse ano, pode-se afirmar que o que estava vigorando até essa data eram os dispositivos da Lei nº 41. No primeiro documento, analisando os dados iniciais fornecidos pelos inspetores escolares, uma das conclusões a que o Secretário do Interior, Wenceslau Braz Pereira Gomes, havia chegado foi a de que as crianças continuavam fora das escolas, principalmente, nas zonas rurais do Estado e que havia "absoluta necessidade de reduzir as matérias, cujo ensino é exigido nas escolas primárias" (GOMES, 1899, p. 25).

Na mensagem do Presidente Francisco Silviano de Almeida Brandão, ao Congresso Mineiro, a avaliação que ele fazia do ensino público também indicava problemas concernentes aos programas. Sobre essa questão, o Presidente destacou: "de outro lado, os professores sem tempo suficiente e mesmo muitos sem o conveniente preparo para lecionarem todas as matérias exigidas pelo regulamento respectivo" (BRANDÃO, 1899, p. 33).

Na proposição da reforma de 1899, o programa sugerido – que por sinal era o mesmo programa estabelecido pela Lei nº 221, recebeu várias críticas, entre as quais as do deputado José Monteiro Ribeiro Junqueira, que condenou a extinção das matérias, por ele consideradas fundamentais à formação do povo mineiro. Sobre o assunto discursou:

> o projeto suprime do programa de ensino a educação física, as noções de higiene, os rudimentos de ciências físicas e naturais e, para as escolas do sexo feminino, os trabalhos de agulha e a economia doméstica, que reputo necessários. [...]. Suprimir das escolas a educação física é de grande inconveniente, tal o papel importante que a mesma representa na formação de um povo (RIBEIRO JUNQUEIRA, 1899, p. 507).

Estrategicamente recorrendo ao "efeito de atualidade" no seu discurso, cuja função é a de "irromper um acontecimento passado em uma conjuntura presente, reatualizando-o" (BRANDÃO, 1994, p. 79) com vistas a criar "um efeito de consistência no interior de uma rede de formulações" discursivas (*ibidem*, p. 80), o deputado Ribeiro Junqueira buscou legitimidade como detentor do conhecimento para continuar a sua argumentação:

> Como diz Montaigne, devemos nos lembrar que não é um corpo e nem uma alma que se educa, mas sim a um homem. E, como disse Platão, não se deve educar a um sem o outro, mas a ambos conjuntamente, como a uma parelha de animais atrelados ao mesmo timão; comparação talvez grosseira na opinião dos nobres deputados, mas que eu acho ela na sua naturalidade. Desde os tempos remotos, pois, o desenvolvimento inteligente do corpo era tido como um dos elementos essenciais da educação liberal. A civilização científica dos nossos tempos consagra esta verdade. A Alemanha, a Suíça e todas as nações do norte da Europa tiram a sua grandeza de educação física do povo (JUNQUEIRA, 1899, p. 507).

Apesar da eloquência e do recurso estratégico, não convencera a todos os colegas, como o deputado João Luiz Alves, que achava o programa ainda extenso e que justificava a exclusão pela falta de condições materiais adequadas. Sobre isso, questionou ao deputado Ribeiro Junqueira: "Ciências físicas e naturais podem se ensinar sem laboratório?" (ALVES, 1899, p. 508). Em resposta, o deputado Ribeiro Junqueira alegou: "Respondo ao meu ilustre colega que noções rudimentares há que se ensinam sem o auxílio de laboratório e que outros pedem um pequeno dispêndio que quando estivermos em condições se satisfará" (JUNQUEIRA, 1899, p. 508). O que estava em jogo era justamente a necessidade de um investimento maior de recursos na aquisição dos materiais didáticos necessários ao ensino, enquanto as escolas mineiras funcionavam em espaços inadequados, com mobiliário precário e com um professorado que mal dominava os saberes elementares que deveriam ensinar à população pobre.

Afirmando que, quando o orçamento permitisse, essa questão seria resolvida, o deputado Ribeiro Junqueira, carregando ainda nas estratégias discursivas, argumentou bastante e, por fim, reconheceu que na verdade o que ele queria era "justamente provar que não havia necessidade de se tocar na Lei n. 41" (JUNQUEIRA, 1899, p. 508).

A despeito de toda a polêmica, a redação final do artigo sobre os programas, que foi à sanção e, posteriormente, publicado era a mesma da Lei nº 221, de 1897.[37] Os acréscimos relativos às matérias foram feitos pelo Decreto nº 1.348, de 8 de janeiro de 1900, que regulamentou a Lei nº 281, de 16 de setembro de 1899. Assim, o novo programa estabeleceu um conjunto de matérias que seriam desenvolvidas em todas as escolas primárias estaduais mineiras, conforme distribuição apresentada no QUADRO 4.

QUADRO 4. Programa de ensino para as escolas primárias mineiras – 1899

Escolas urbanas	Escolas distritais	Escolas coloniais mistas
Canto coral: hinos patrióticos e de preferência mineiros. (no fim das aulas de 4ª e sábado.)		
Ensino de moral: não terá hora determinada para lição: durante os trabalhos, quer na hora do recreio, esforçando-se sempre os professores para desenvolver o senso moral por formar o caráter dos alunos.		
Sexo masculino: trabalhos manuais e exercícios ginásticos, evoluções militares. (em um dia da semana a combinar com o inspetor o dia e a duração, sem prejuízos das aulas.)		
Sexo feminino: trabalhos manuais: prendas, trabalhos de agulha e, especialmente, o corte e confecção de peças do vestuário masculino e feminino e elementos de economia doméstica. (somente aos sábados.)		
Leitura e caligrafia		
Ensino prático da língua portuguesa		
Aritmética compreendendo as quatro operações sobre números inteiros, frações ordinárias e decimais, sistema métrico, proporções, regras de três, de juros simples, de desconto e de companhia.		
Noções de Geografia e história do Brasil, especialmente do Estado de Minas.		
Lições de coisas		
Educação moral e cívica e leitura explicada das constituições Federal e do Estado		

Fontes: Lei nº 281, de 16 de setembro de 1899; Decreto nº 1.348, de 8 de janeiro de 1900 (MINAS GERAIS, 1899; 1900).

Sobre a divisão das classes para o desenvolvimento do ensino, caberia ao conselho superior organizar o regimento interno das escolas de modo que as matérias do

[37] Art. 1º. O ensino primário ministrado pelo Estado, gratuito e obrigatório para os meninos de ambos os sexos, de 7 a 13 anos de idade, compreende as seguintes matérias: a) leitura e caligrafia; b) ensino prático da língua portuguesa; c) aritmética, compreendendo as quatro operações sobre números inteiros, fracções ordinárias e decimais, sistema métrico, proporções, regras de três, de juros, simples, de descontos e de companhia; d) noções de geografia e história do Brasil especialmente do Estado de Minas; e) lição de cousas e educação moral e cívica e leitura das Constituições Federal e do Estado (MINAS GERAIS, 1899).

curso primário fossem divididas em quatro classes. Quanto ao modo de organização de ensino, manteve-se a mesma proposição anterior de se tomar, nas duas primeiras classes, os alunos mais inteligentes como auxiliares.

Novamente, não foi localizada, nos documentos analisados, nenhuma discussão ou menção relativa ao programa de ensino para as escolas primárias noturnas, o que nos levou à mesma suposição anterior, de que deveria ser seguido o programa das demais escolas. Entretanto, como já visto, a partir desse momento há um movimento de supressão das escolas noturnas, o que pode servir como justificativa para a não preocupação com essa categoria. Ainda assim, buscamos tentar apreender como o novo programa poderia ter repercutido no cotidiano das poucas escolas noturnas existentes. Embora os documentos localizados fossem reduzidos, ou, às vezes, o termo de visita fosse muito vago, sequer mencionando nada a respeito do programa, podemos encontrar alguns relatos do período que nos ajudam a conhecer um pouco mais sobre essa situação, como é o caso do inspetor Albino, em visita à escola noturna municipal de São João Del Rey.

Verificando o cumprimento desse novo programa de ensino na Escola Noturna Municipal Dr. Bias Fortes, o inspetor Albino Alves Filho, fez as seguintes observações:

> Submeti a exame os alunos das diversas classes e cumpre-me, com prazer, aqui mencionar que revelaram aproveitamento e desenvolvimento intelectual em quase todas as disciplinas exigidas pelo regulamento. Convém, entretanto notar que o fim da escola é tão-somente ministrar o ensino da leitura, escrita e contabilidade e, pois, não há o ensino das demais matérias, exigidas pelo regulamento. Submeti ao exame os alunos desta escola e verifiquei regular aproveitamento nas referidas disciplinas (ALVES FILHO, 1901).

O inspetor deixou entrever que, mesmo o programa tendo sido simplificado, ele não era cumprido, pois, como fez questão de observar, ele extrapolava o fim da escola noturna. O domínio da leitura e da escrita parecia ser também o que os alunos da escola noturna da Fábrica de Tecidos do Cedro dominavam, como observou o mesmo inspetor, Albino José Alves Filho, por ocasião de sua visita às duas cadeiras, em 1900: "A escola não é dividida em classes, sendo adaptado o método individual. [...] Os alunos mais adiantados têm noções de gramática portuguesa, aritmética e leitura. O programa de ensino não é cumprido nesta escola". Na outra cadeira também constatou que "os mais adiantados apenas leem e escrevem" (ALVES FILHO, 1900).

O que nos parece é que a despeito de todos os debates e discussões acerca da função da escola, ou, ainda, dos fins da educação, qual seja, o de formar o trabalhador e o cidadão republicano cônscio de seus direitos e deveres, o que os documentos têm mostrado é que aos alunos do ensino noturno ministravam-se apenas a leitura, a escrita e a contabilidade e, ainda assim, os relatórios destacavam que o ensino não era eficaz, pois muitos eram os que não apresentavam "preparo suficiente". Percebe-se também que o estabelecimento dos dispositivos em lei não implicava necessariamente em mudanças nas práticas educativas, como é o caso do método de ensino adotado pela professora da escola noturna da fábrica.

UMA REFORMA AMPLA NO ENSINO MINEIRO

Uma nova proposição relativa ao programa do ensino primário entrou novamente em pauta nas discussões do Congresso Mineiro por ocasião da reforma do ensino primário de 1906. O deputado Afrânio de Mello Franco, ao apresentar o seu projeto de reforma, se reportando à lei de 1892, destacou que os defeitos que ela apresentava "sem dúvida eram os excessos de teorismo em alguns pontos essenciais à matéria de instrução" (MELLO FRANCO, 1903, p. 69). Por isso, propunha a reforma, afirmando: "não podemos absolutamente ficar na antiga rotina de ensinar os meninos mal e muito mal a soletrar as velhas cartilhas, sistema que é condenado já e foi banido do ensino de S. Paulo e de todos os povos cultos que têm adotado novos processos de ensino" (1903, p. 70).

Também defendendo uma reforma ampla que contemplasse o método, o professor, os materiais, os prédios e os programas, o deputado Padre Francisco Xavier de Almeida Rolim destacou que o que se propunha não era uma simples instrução primária, mas, sim, a educação, visto que "entre nós, há cinquenta anos, a instrução é tudo, a educação é nada! A educação moral e religiosa está inteiramente negligenciada!" (ROLIM, 1905, p. 560). Nesse caso, segundo o deputado Alonso Starling, os programas de ensino deveriam promover a educação pública "sob os três aspectos: o físico, o moral e o intelectual", mesmo porque "sem educação física não pode haver desenvolvimento intelectual e nem desenvolvimento moral" (STARLING, 1905, p. 433).

Segundo Xavier Rolim, "o fim da educação que o Estado proporciona à infância, não pode ser unicamente cultivar a inteligência do menino dando-lhe a soma de conhecimentos necessários para a vida prática", afinal, "é preciso que o fim da escola seja educar". E para isso era preciso "organizar o programa da

escola, adotando um método simples, prático e intuitivo" (1906, p. 328). Sobre esse assunto, o deputado destacou que "a legislação escolar dos povos adiantados sobre as matérias mencionadas não é uniforme. Esta, não pode deixar de estar subordinada às circunstâncias peculiares de cada povo" (ROLIM, 1906, p. 329).

Com base nesses argumentos, um novo programa de ensino foi proposto para o ensino primário mineiro, ministrado nos grupos escolares e nas escolas isoladas, a partir de 1906. A Lei nº 439, de 28 de setembro de 1906, que autorizou a reforma do ensino, determinou no seu artigo 6º que ao governo incumbiria a organização do programa escolar, "adotando um método simples, prático e intuitivo" (MINAS GERAIS, 1906, p. 21). Nesse sentido, o regulamento de 1906 estabeleceu um programa único a ser adotado tanto nos grupos escolares quanto nas escolas isoladas, mas tal como nas discussões anteriores não se propôs um programa específico para as escolas noturnas, nos levando a manter a mesma suposição.

As matérias do novo programa eram: leitura; escrita; língua pátria; aritmética; geografia; história do Brasil; instrução moral e cívica; geometria e desenho; história natural, física e higiene; exercícios físicos; trabalhos manuais e música vocal. Para o ensino intuitivo as escolas deveriam organizar o "Museu Escolar" com o material fornecido pelo governo e os donativos recolhidos dentre os próprios alunos. Percebe-se claramente nos documentos oficiais a instituição de um novo tipo de saber no contexto escolar, os saberes pedagógicos, destinados a ensinar aos professores como corresponder às novas exigências relativas ao ensino das matérias do novo programa. Nesse sentido, constou do regulamentou de 1906 as instruções didáticas destinadas aos docentes acerca do desenvolvimento de cada matéria de ensino, de forma prática e intuitiva, como se pode ver, por exemplo, nas instruções para as aulas de Música.[38]

Além dessa novidade, o regulamento também racionalizou o uso do tempo prescrevendo um "quadro de horário diário" pelo qual seriam regulados os trabalhos escolares durante cada um dos dias da semana. Determinou ainda os horários das aulas, das 10h às 14h, sendo que os alunos do quarto ano teriam

[38] I. Esta disciplina será ministrada por um artista especial, nos grupos escolares, em hora apropriada. Tomarão parte na classe todos os alunos, ou quantos couberem na sala para isso designada. II. Nas escolas singulares, o canto se fará no primeiro e no último, intervalos do horário das aulas. O próprio professor se encarregará de dirigir o canto, escolhendo hinos apropriados ou os que se determinarem oficialmente. Fonte: MINAS GERAIS, 1906a.

aulas das 14h às 15h no curso de ensino técnico primário. Nas escolas singulares, determinou que fossem seguidas as ordens para desenvolvimentos dos trabalhos escolares e que, na distribuição do tempo de cada disciplina, não se trabalhasse mais de vinte e cinco minutos, "adequando-se aos preceitos higiênicos da época que se utilizavam do conceito de fadiga mental", conforme afirmam Faria Filho e Vidal (2000, p. 25). Os programas deveriam ser esgotados pelos professores, sob a pena de punição, prevista no regulamento. Para que os professores pudessem aprender a desenvolver o novo programa, o Secretário do Interior, Carvalho Britto, propôs que "assistissem à execução leal do programa não só nos Grupos Escolares como nas escolas isoladas" que já funcionavam na capital, "com todas as exigências da reforma". Ainda de acordo com o Secretário, "o novo programa do ensino é o mais completo possível e a sua execução deve constituir o ideal da Administração" (BRITTO, 1907).

Para desenvolvimento do método simultâneo, preconizado pela reforma de 1906, era necessário um maior controle do tempo, uma organização diferenciada do espaço escolar, além de materiais adequados. Considerado desde meados do século XIX como um meio oportuno para melhorar o ensino, o secretário reconhecia os resultados de sua adoção nas escolas mineiras, o que somente se tornou possível a partir do investimento do governo mineiro na construção de prédios adequados ao desenvolvimento do processo educativo. Embora o secretário denotasse bastante satisfação com os resultados obtidos no ensino das crianças, das poucas escolas noturnas das quais localizamos informações, pudemos constatar que a novidade ainda não havia sido implantada, como na escola noturna de São João Del Rey, regida pelo normalista Pedro de Oliveira Raposo. Em visita, o inspetor técnico, Bento Ernesto Júnior, constatou as irregularidades no cumprimento do regulamento e, "aconselhando ao professor que organizasse sua escola de acordo com a orientação oficial, dei explicações sobre os métodos de palavração e escrita vertical, fazendo exercícios com alunos do curso" (ERNESTO JUNIOR, 1908).

A aposta que os legisladores fizeram na nova reforma, que deveria educar o povo nos aspectos físico, moral e intelectual, parece não ter conseguido se sustentar no orçamento, tendo em vista que a indicação de uma revisão no Regulamento da Instrução Primária e Normal foi introduzida na lei orçamentária para o ano de 1911. As medidas implantadas durante toda essa década foram relativas à adequação e revisão dos programas de ensino e, somente em 1920, uma nova reforma geral do ensino ocorreu, conforme discutido anteriormente.

O PRIMEIRO PROGRAMA ESPECÍFICO PARA AS ESCOLAS NOTURNAS

Das palavras do Secretário do Interior, Delfim Moreira da Costa Ribeiro, poderíamos inferir as demandas que o Estado faria à instrução primária mineira. Alertando para a complexificação das relações sociais, a escola, reconhecida e conclamada agência de socialização e de formação do povo mineiro, foi requerida para atender às necessidades vitais da sociedade e do Estado. Para Delfim Moreira da Costa Ribeiro,

> as necessidades físicas, morais e intelectuais do homem, o desenvolvimento notável observado na ordem política e social da nacionalidade e do Estado e o progressivo desdobramento do trabalho em suas diversas manifestações econômicas, tornando cada vez mais intensas e complicadas as relações sociais, fundamentam a necessidade absoluta de instruir e educar o povo para todas as emergências da vida atual e futura e colocam o problema educativo no primeiro plano, como questão vital de uma nação (RIBEIRO, 1911, p. 25).

Para atender a essa necessidade vital, da instrução pública, destaca-se como parte "essencialíssima, o ensino primário e fundamental, único que se refere à nação toda, único que deve estar ao alcance de todas as classes e cuja difusão constitui o principal dever dos governos democráticos". Por seu caráter de universalidade, o ensino primário deveria assim cumprir o seu papel "de fazer do povo mineiro um povo culto, organizado e disciplinado pela cultura intelectual e pela educação cívica" e, nesse caso, a instituição eleita seria o grupo escolar (RIBEIRO, 1911, p. 25-26).

Segundo o secretário, as novas relações sociais, bem como os "progressos da ciência, os ensinamentos, a experiência didática de outros povos, mais adiantados, e a nossa própria experiência e observação, estão a exigir continuamente novas modificações na escola primária, no aparelho pedagógico e nos métodos e processos de ensino" (RIBEIRO, 1911, p. 29). Os programas escolares eram um dos meios de se alcançar os objetivos dessa educação e, nesse sentido, novas revisões foram realizadas.

Na primeira delas, o Conselho Superior de Instrução estabeleceu um programa de ensino específico para cada tipo de escola, em cumprimento ao previsto no art. 280, do regulamento de 1911, que assim determinava: "terão programas especiais: os grupos; as escolas singulares, urbanas e distritais; as escolas rurais; as escolas noturnas e dominicais" (MINAS GERAIS, 1911, p. 238). Dessa forma, pela primeira vez as

escolas noturnas foram contempladas com um programa próprio, definido em regulamento. De acordo com o artigo 270, as matérias de ensino dos cursos primários seriam as seguintes:

> *1. Leitura*; *2. Escrita e caligrafia*; *3. Língua pátria*; *4. Aritmética; 5. Geometria e desenho geométrico*; *6. Noções de geografia*; *7. História do Brasil e Instrução Moral e cívica*; *8. física e química*; *9. Mineralogia, geologia, botânica e zoologia*; *10. Higiene*; 11. Trabalhos manuais e agricultura; 12. Desenho; 13. Música vocal e canto; 14. Ginástica e exercícios militares (MINAS GERAIS, 1911, p. 236-7, grifos nossos).

O programa das escolas noturnas e dominicais compreenderia apenas as dez primeiras matérias (destacadas na citação). Já o artigo 281 estabeleceu que nos grupos escolares o programa compreendesse todas as matérias previstas, menos agricultura, que era matéria específica das escolas rurais. Nas escolas singulares, urbanas e distritais, as mesmas matérias seriam ensinadas nos grupos, porém simplificadas e adaptadas ao ensino simultâneo de muitas classes; nas escolas rurais, seriam "ainda mais simplificadas", compreendendo as doze matérias mais canto (MINAS GERAIS, 1911, p. 238). Nas orientações didáticas, ainda segundo o regulamento, as "lições de língua pátria, aritmética, geografia, geometria e outras" deveriam ser "alternadamente feitas com provas práticas e escritas, em todas as classes". Além disso, havia sido sugerido que as lições de leitura fossem ministradas conjuntamente com outras disciplinas, tais como língua pátria, moral, ensino cívico e outras (MINAS GERAIS, 1911, p. 237).

Quanto ao método de ensino, determinou-se, terminantemente, que deveria ser adotado o simultâneo e que estava proibido qualquer outro. A obrigatoriedade do uso desse método, a partir de 1911, tinha como pressuposto que as mudanças necessárias à remoção dos citados obstáculos já teriam sido efetivadas e que já se teriam resolvidos os problemas relativos à materialidade da escola mineira.

De acordo com o regulamento, o objetivo do ensino não era somente "o de instruir, crianças, mas também: 1º o de desenvolver-lhes o corpo; 2º o de educar-lhes as mãos; 3º o de cultivar nelas a atividade e a vontade; 4º o de formar-lhes o espírito e o coração" (MINAS GERAIS, 1911, p. 240). No caso das escolas noturnas, considerando que foram excluídas as atividades manuais, os exercícios físicos, o desenho e música, poderíamos supor que o propósito do ensino noturno não seria o mesmo proclamado no regulamento, posto que a redução do programa não permitisse atingir a todos

os objetivos citados. No adulto, pressupõe-se que não precisariam ser desenvolvidas as habilidades manuais ou cultivar-lhes o corpo por meio da educação física, considerando que seriam indivíduos já formados, prontos. Nesse caso, o programa contemplaria apenas matérias relacionadas às dimensões intelectual, moral e cívica, ou seja, aos adultos se dispensariam os saberes ligados à prática.

Embora o regulamento de 1911 tivesse determinado que o programa dos cursos noturnos fosse desenvolvido ao longo de quatro anos, que corresponderiam à duração dos cursos, ele não definiu a carga horária diária das aulas. Essa indefinição levou o professor Alfredo Maximiliano Oliveira, professor da escola noturna de Juiz de Fora, a fazer uma consulta à Secretaria do Interior, acerca dessa questão. Tomando por base as disposições para o ensino diurno, bem como as orientações para o desenvolvimento do programa, o professor recebeu a seguinte orientação:

> com referência à consulta constante do vosso ofício de 18 do corrente, cumpre-me lembrar-vos que o decreto n. 2735, de 11 de janeiro do ano passado,[39] prescreve a duração de 4 horas para as aulas diurnas, das 11 da manhã às 3 da tarde, sendo essa duração determinada pela exigência de cada classe ter, no máximo, 25 minutos de trabalho, conforme o programa e de ser reservado tempo para canto e recreação dos alunos. O programa das escolas noturnas, sendo o mesmo das diurnas, sua execução naquelas não consumirá menor tempo do que nestas, donde as aulas noturnas deveriam começar às 6 horas da tarde e terminar às 10 da noite. Mas, de acordo com o artigo 20, do Regulamento n. 1960,[40] essas aulas sendo frequentadas por adultos, é claro que daquele horário pode ser deduzido o tempo destinado ao canto e o recreio, durando as lições das 6 ½ da tarde às 10 da noite, horário, esse que mais consulta aos interesses da classe operária que maiores vantagens gozam da instrução nas escolas noturnas (IMPRENSA OFICIAL, 1911, p. 2).

Essa consulta pode ser um indício das dificuldades enfrentadas pelos professores das escolas noturnas, dada a ausência de dispositivos legais elaborados

[39] Assim rezava o art. 2º: "as aulas durarão quatro horas, abrindo-se às 11 horas da manhã e encerrando às 3 da tarde". Decreto nº 2.735, de 11 de janeiro de 1910 – Fixa o ano letivo e horas de trabalho escolar primário, condições de matrícula e frequência e contém outras disposições (MINAS GERAIS, 1911).

[40] Dizia o citado artigo: "O Governo promoverá, quando for possível, a criação de escolas noturnas onde se possa contar com a frequência mínima de 30 adultos" (MINAS GERAIS, 1906).

exclusivamente para regulamentar o funcionamento dessas escolas. Operando a partir de uma mescla de orientações, cujo foco era a escolarização das crianças, pode-se supor que as escolas noturnas tiveram que enfrentar diversos obstáculos para consolidar o seu processo de institucionalização e de reconhecimento como espaço diferenciado de formação de sujeitos adultos. Provavelmente, nesse processo de apropriação e de questionamento das disposições legais, iniciativas como a do professor de Juiz de Fora, ou como as observações dos inspetores escolares, que chegavam à secretaria por meio dos termos de visita, tivessem levado as elites intelectuais e políticas, promotoras das reformas educacionais a estabelecer contornos mais bem definidos para as escolas noturnas. Nesse sentido, no ano seguinte, uma nova revisão nos programas foi realizada e publicada pelo Decreto nº 3.405, de 15 de janeiro de 1912.

E, ao que parece, essa revisão dos programas viria, justamente, atestar o reconhecimento de que as soluções para os problemas não eram definitivas em matéria de educação. Isso porque, ao avaliar a aplicação das matérias nas escolas isoladas, cuja referência era o programa de ensino dos grupos escolares, descobriu-se que dos professores das escolas isoladas exigia-se a mesma aptidão didática dos professores dos grupos escolares. Dessa forma, o referido decreto, como explicou o Secretário Delfim Moreira, "modificou essa situação, estabelecendo programas diferentes para os grupos escolares, escolas isoladas, urbanas e distritais, escolas rurais e escolas noturnas. Ficou mais simplificado o programa das escolas isoladas e dos grupos sofreu pequenas alterações" (RIBEIRO, 1912, p. 53).

Com as novas alterações, uma nova racionalização no uso dos tempos escolares foi determinada pelos novos dispositivos legais. O ensino primário recebeu novas orientações didáticas com a definição de um quadro diário de matérias, ou seja, com a distribuição dos conteúdos ao longo dos três dias letivos da semana. Foi na construção desse "tempo artificial, próprio e ordenado pela razão humana que os regulamentos do ensino" buscaram impor uma nova ordenação dos tempos sociais e tempos individuais de todos os agentes envolvidos no processo educativo (FARIA FILHO; VIDAL, 2000, p. 26).

Na delimitação do tempo das escolas noturnas, manteve-se o curso dividido em quatro classes, com aulas de segunda a sábado, com três horas de duração diárias, sendo a terceira hora facultativa aos alunos que se interessassem em receber "noções de cousas em breves explicações e experiências simples" (MINAS GERAIS, 1912, p. 106) "e claras, sem termos e preocupações científicas que tirem o caráter dessa instrução a analfabetos" (*ibidem*, p. 96). Chama-nos a atenção o fato de haver aulas de

segunda a sábado nos cursos noturnos, enquanto nas demais escolas não havia aulas às quintas-feiras, conforme determinação do regulamento de 1911.

Quanto ao novo programa para os cursos noturnos, o que se pode perceber é que ele foi uma redução do programa anterior.[41] O Conselho de Instrução Pública excluiu as matérias de Instrução Moral e Cívica; Física e Química; Mineralogia, Geologia, Botânica e Zoologia e Higiene; mantendo História do Brasil somente para a quarta classe. O QUADRO 5 apresenta a distribuição dos tempos escolares para as escolas noturnas.

QUADRO 5. Horário e distribuição das matérias das escolas noturnas – 1912

Hora	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta	Sábado
1ª hora	Leitura 1ª e 2ª classes	Aritmética 1ª e 2ª classes	Língua Pátria 1ª e 2ª classes	Geografia 1ª e 2ª classe	Leitura 1ª e 2ª classes	Geometria e desenho 1ª e 2ª classes
2ª hora	Aritmética 3ª e 4ª classes	Língua Pátria 3ª e 4ª classes	Geometria e desenho 3ª e 4ª classes	Aritmética 1ª e 2ª classes	Aritmética 3ª e 4ª classes	Geografia 3ª e 4ª classe
3ª hora	Exercícios de observação e experiências, com todas as classes, no museu e gabinetes e com os aparelhos a escola possuir.					

Observação
Enquanto durar a lição de cada classe com o professor, as demais classes ficarão ocupadas com exercícios de escrita, redação escrita, desenho, cartografia e contabilidade. A 3ª hora de trabalho é facultativa aos alunos, sendo destinada para os que desejarem receber noções de cousas em breves explicações e experiências simples, que o professor estiver aparelhado para fazer com o material de sua escola.

Fonte: MINAS GERAIS, 1912, p. 106.

Segundo as instruções, no ensino das lições de coisas, sugerido no quadro de horários para a terceira hora facultativa, deveria o professor "esmerar em dar noções exatas do que possa mais interessar aos seus alunos em física, química e história natural e conhecimentos de eletricidade e generalidade de agricultura" (MINAS GERAIS, 1912, p. 106). Ou seja, as matérias excluídas poderiam ser exploradas num outro tempo com os

[41] Nessa nova redução, o novo programa dos cursos noturnos se diferenciou do programa dos cursos rurais, já que nestes, além das matérias previstas para o ensino noturno, também se incluíam as matérias de história, trabalhos manuais e música vocal, sendo previsto no quadro de horários das escolas rurais, 10 minutos de canto, todos os dias antes da 1ª hora de aula.

alunos que por elas se interessassem, não constando assim como matérias obrigatórias. Vê-se, assim, como foram sendo definidos os saberes considerados importantes e essenciais à formação de cada sujeito escolar, inclusive o adulto.

No caso de Geometria e Desenho, o estudo contemplaria o desenho das formas geométricas; cálculo de áreas das figuras; cópias de objetos; desenho ao natural, especialmente o desenho linear de coisas úteis. Apesar de a matéria História do Brasil não figurar no quadro de horários, no programa ela se encontrava indicada para a quarta classe, prevendo as seguintes discussões:

> Primeiro semestre: conversa sobre o povoado da sede escolar. Nome da sede do município. *Conversa sobre o lugar onde a criança nasceu, onde nasceram seus irmãos, pais e pessoas conhecidas, de modo a fazê-la adquirir a ideia de Pátria*. Nome de nossa Pátria. A bandeira nacional. Festa da bandeira (MINAS GERAIS, 1912, p. 104, grifos nossos).

Embora o programa se destinasse às escolas noturnas cujo público declarado nos discursos oficiais e definido no regulamento de 1911 fosse os maiores de dezesseis anos, o que se pode perceber, em diversos trechos das instruções didáticas, como no trecho destacado na citação, é que o sujeito referido é a criança. Poderíamos então indagar se esse enunciado seria um indicativo de "equívoco" ou se essa produção discursiva faria parte de um contexto maior de legitimação da infância como tempo apropriado para a escolarização. Programas simplificados, experiências simples e instruções simples, assim deveria ser o ensino nos cursos noturnos para adequá-lo aos trabalhadores simples que ali buscavam "o alimento do espírito".

Na avaliação do Secretário do Interior, Américo Ferreira Lopes, a educação e o ensino primário mineiro estavam indo muito bem, pois haviam recebido fortes impulsos com o "empreendimento de reformas e a execução destas em todos os detalhes, sem desfalecimento, com o concurso da iniciativa particular estimulada e aproveitada convenientemente". Com as mudanças nos métodos e nos programas, foram "banidos os velhos processos de instruir [...] evitando aos que aprendem a acumulação de puras teorias e acentuando o feitio eminentemente prático, com a educação técnica e profissional do indivíduo em bem de seus próprios interesses" (LOPES, 1915, p. 32).

Embora a avaliação fosse promissora, uma nova alteração geral foi realizada por meio do Decreto nº 4.508, de 19 de janeiro de 1916. Com a nova determinação, a orientação relativa ao programa das escolas noturnas era a seguinte: "estas escolas seguirão tanto quanto possível o programa das escolas singulares, suprimindo o que

não lhes for aplicável" (MINAS GERAIS, 1916, p. 7). O programa das escolas singulares constava das seguintes matérias, distribuídas semestralmente ao longo dos quatro anos: leitura; escrita; língua pátria; geografia; aritmética; geometria e desenho; história do Brasil; exercícios físicos; trabalhos manuais; música vocal e coisas da natureza. Dessa última constavam conteúdos das ciências naturais, tais como "animais domésticos; as cores do arco-íris; nome dos metais e pedras preciosas e suas cores; o vegetal e suas partes principais; conhecimentos dos nomes das plantas mais comuns, pela semente, pelas folhas e pela flor".[42]

Temos, então, uma nova distribuição semanal e diária das matérias e dos horários em conformidade com o quadro das escolas singulares. O curso noturno continuou tendo quatro anos de duração, com aulas às segundas, terças, quartas, sextas e sábados. As turmas continuaram multisseriadas, sendo que os professores deveriam trabalhar as lições por 25 minutos com cada turma, enquanto as demais fariam outras atividades, conforme observação do quadro de distribuição das matérias:

QUADRO 6. Horário das escolas singulares adaptável às escolas noturnas – 1916

Hora	Segunda	Terça	Quarta	Sexta	Sábado
1ª hora	Leitura 1º e 2º	Leitura e escrita 1º e 2º	Leitura 1º e 3º	Leitura e escrita 1º e 2º	Trabalhos manuais
10 minutos	**Canto**				
2ª hora	Aritmética 1º e 2º	Língua Pátria 3º e 4º	Aritmética 1º e 2º	Geografia 3º e 4º	Desenho linear
30 minutos	**Exercícios físicos**				
3ª hora	Língua Pátria 3º e 4º	Aritmética 3º e 4º	Geografia 2º e 3º	Língua Pátria 3º e 4º	Cousas da Natureza 3º e 4º
4ª hora	Geografia 3º e 4º	História 4º	Geometria e desenho 3º e 4º	Aritmética 3º e 4º	Cousas da Natureza 1º e 2º

Observação
Durante o tempo de 25 minutos, da lição determinada para cada ano, as outras classes ficarão ocupadas em exercícios de escrita, redação escrita, contabilidade, cartografia e desenho linear e trabalhos manuais, que o professor distribuirá previamente em cada dia, de modo a exercitar suficientemente todos os alunos em cada uma dessas disciplinas. Os alunos do 1º ano poderão ser dispensados ao terminarem os exercícios físicos, os do 2º anos às 3, 10 horas da tarde, menos aos sábados.

Fonte: MINAS GERAIS, 1916, p. 7.

[42] Corresponde aos conteúdos das cousas da natureza para o primeiro semestre do segundo ano primário das escolas singulares (MINAS GERAIS, 1916, p. 5).

A produção de programas parece ter sido uma das medidas privilegiadas pelo governo para modelar o ensino primário nesse período, pois, em termos de regulamento geral, vigia o de 1911; porém, quanto aos programas, várias foram as reformulações realizadas.

Ao longo de quase duas décadas vários programas foram impostos às escolas primárias e, com isso, para acompanhar aos professores diante de tantas mudanças, entravam em cena os principais responsáveis pela fiscalização e pelo cumprimento das disposições normativas: os inspetores escolares, não somente fiscalizando o cumprimento, como também orientando teórica e praticamente os professores que estivessem com dificuldades para desenvolver as matérias previstas nos programas. Eram eles quem, de perto, conheciam os principais problemas e dificuldades dos professores espalhados pelo vasto território mineiro.

Numa das visitas às escolas noturnas e rurais da cidade de Santa Rita do Sapucahy, a 22 de dezembro de 1915, o inspetor escolar municipal, Francisco de Souza Falcão, analisando o desenvolvimento do programa de ensino a partir dos sujeitos escolares, alunos e professores, constatou a sua inadequação e fez algumas sugestões ao Secretário do Interior. No seu termo de visita, sugeriu à secretaria a elaboração de um "programa especial simples" para essas escolas, "atendendo-se às circunstâncias em que se acham os alunos que as frequentam e ao limite do conhecimento dos professores que, ordinariamente, as dirigem", ou seja, sugeriu que, nesse processo, fossem considerados os sujeitos escolares responsáveis pela difusão do ensino e aqueles aos quais os conhecimentos se destinavam. O programa em vigência nesse momento era o determinado pelo decreto de 1916, que, pela avaliação do inspetor, parecia superior às competências do professor e também dos alunos. Continuando o seu relatório, destacou que

> Tais escolas, mesmo porque se acham afastadas de centros populosos e dos recursos mais elementares, deviam merecer do governo um cuidado especial, convindo que lhes fosse prestada assistência mais constante por parte dos inspetores regionais das respectivas circunscrições. [...] acredito que seria de grande proveito o governo dotar estas escolas de um programa especial – simples e prático compatível com a qualidade dos alunos que a frequentam (FALCÃO, 1917).

Outro testemunho das dificuldades enfrentadas pelas professoras para ministrar o programa oficial é o do inspetor regional, Juscelino da Fonseca Ribeiro, que, em visita à escola noturna de S. Gonçalo do Rio Preto, a 16 de maio de 1917, relatou:

> fui à cadeira mista noturna municipal, a cargo da professora D. Theotonia Maria Fernandes, havia 21 alunos presentes, de 31 matriculados. Esta senhora tem se esforçado por adotar, no seu ensino, o programa das escolas do Estado, mas ainda não conseguiu realizá-lo por completo, devido a causas múltiplas, sendo uma das principais haver, na escola, pessoas adultas, cujo único almejo é aprender a ler, escrever e contar. Dei-lhe instruções e conselhos para não desanimar (RIBEIRO, 1917).

Esse relato evidenciava o que vários outros inspetores constataram e que de certa forma esteve sempre presente nos relatórios, haja vista que as principais matérias examinadas por eles eram sempre a leitura, a escrita e a contabilidade. O que nos permite inferir que eram essas as matérias privilegiadas pelos professores no ensino dos alunos dos cursos noturnos e, bem assim, as que mais interessavam aos adultos; e mais, se considerarmos, como já exposto em outros relatórios, que muitos alunos não concluíam o curso, somente frequentando, no máximo, até o terceiro ano, poderíamos crer que leitura, escrita e contabilidade eram somente o que eles aprendiam.

A constatação do inspetor Juscelino da F. Ribeiro, na escola noturna de São Gonçalo do Rio Preto, não diferia muito do que o inspetor Lindolpho Gomes averiguou na escola noturna de Juiz de Fora, em relação ao programa de ensino. Em suas visitas, como nos mostrou o seu relatório de 14 de novembro de 1917, comprovou que ali também se descumpria o regulamento vigente, principalmente quanto desenvolvimento do programa:

> inspecionei a cadeira noturna do sexo masculino do bairro do Botonagua, nesta cidade, a cargo do professor efetivo normalista, Snr. Paulo Estelita de Souza. O docente consagra a maior parte do horário a ensinar aos alunos a leitura, a escrita, o ditado, as quatro operações e ligeiros exercícios de frações ordinárias. Fiz-lhe ver ser necessário observar estritamente os programas, aproveitando o desenvolvimento intelectual dos alunos e sua própria aptidão didática. A discência revela aproveitamento e, assim, sendo depreende-se que se o professor pusesse em execução os programas o fruto de seus esforços seria indubitavelmente mais profícuo. Dei-lhe instruções referentes aos assuntos e tomei parte nos trabalhos escolares, a fim de orientá-lo (GOMES, 1917).

A análise da legislação nos permite afirmar que concomitante ao estabelecimento de uma política de organização do ensino primário diurno, o ensino noturno

também foi, paulatinamente, sendo produzido e conformando uma forma de organização própria, porém carregada de ambiguidades, de tensões, de tentativas, de dúvidas que poderiam ser encontradas tanto nas palavras dos inspetores quanto nas orientações didáticas que acompanhavam os programas de ensino, como veremos mais adiante.

A dificuldade dos professores em cumprir as exigências relativas aos programas muitas vezes os levava a proceder de duas formas: adequando o programa oficial aos objetivos e destinatários dos cursos, ou adequando o curso ao programa oficial, como na situação relatada pelo inspetor sr. João Lúcio Brandão, em visita à Escola Operária de Juiz de Fora, em 1910:

> Visitei por diversas vezes esta escola, regida com muita competência pelo Sr. José Agostinho de Mattos, que tem procurado adaptar às suas aulas o programa de ensino das escolas isoladas. Estão matriculados 91 alunos, dos quais foram muitos eliminados por falta de frequência e outras causas. Há disciplina e asseio nas diversas classes (BRANDÃO, 1910).

As tentativas de elaboração de um programa mais adequado ao ensino noturno não cessavam e, no ano de 1918, Delfim Moreira da Costa Ribeiro, decretou um novo programa para as escolas noturnas mineiras, que também deveria ser adotado pelas escolas dominicais e pelo grupo escolar noturno.[43] Além disso, diante da criação do primeiro grupo escolar noturno do Estado, em 1917, foi estabelecido também um programa específico para ele. Outra novidade foi a redução do tempo de duração dos cursos noturnos de quatro para dois anos, juntamente com a diminuição da carga horária diária, que passou de quatro para duas horas, no horário de 19 às 21 horas. Nesse processo de definição identitária para os cursos noturnos, as matérias foram assim distribuídas ao longo da semana:

[43] Decreto nº 4.930, de 6 de fevereiro de 1918, estabelecendo um novo programa de ensino para as escolas e grupos escolares primários do Estado.

QUADRO 7. Horário e distribuição das matérias das escolas noturnas – 1918

Hora	Segunda	Terça	Quarta	Sexta	Sábado
10 minutos	Hinos ou cânticos patrióticos				
1ª hora	Leitura e escrita 1º e 2º anos	Geografia e História 1º e 2º anos	Língua Pátria 1º e 2º anos	Aritmética 1º e 2º anos	Língua Pátria 1º e 2º anos
2ª hora	Aritmética 1º e 2º anos	Leitura e escrita 1º e 2º anos	Leitura e escrita 1º e 2º anos	Leitura e escrita 1º e 2º anos	Instrução Moral e cívica e Higiene 1º e 2º anos
10 minutos	Hinos ou cânticos patrióticos				

Fonte: MINAS GERAIS, 1918, p. 113.

Na adaptação do programa apenas duas alterações foram realizadas. A primeira relativa à inclusão da matéria "Higiene: da alimentação, do vestuário, do corpo, da habitação", que não existia no programa feminino. A segunda foi a alteração do conteúdo de "Instrução Moral e Cívica", substituindo-se o item "Deveres da mãe de família", por "Deveres dos Pais", buscando generalizá-lo e adequá-lo à nova abrangência. Houve ainda acréscimo dos tópicos: "Conselho aos filhos" e, no segundo ano, "Recapitulação das matérias do 1º ano". Também foi acrescido o trabalho com "Hinos ou Cânticos patrióticos", que não teve instrução específica, mas, de acordo com os demais programas, a orientação era a seguinte: "os alunos entoarão, durante todo o ano, hinos patrióticos e outras músicas em côro" (MINAS GERAIS, 1918, p. 108).

Para o desenvolvimento das atividades de escrita, o programa sugeria os mesmos processos adotados nas escolas diurnas, que, segundo as instruções, eram os seguintes:

> O programa exige o tipo de letra vertical redonda, para o ensino de escrita. Fácil será adotá-lo, com os primeiros modelos fornecidos. Este tipo de letra, que vulgarmente se chama letra em pé, além de ser fácil, é rápido, econômico e higiênico.
> I - Não se permita que as crianças fiquem entregues a si mesmas; ao traçarem as primeiras letras devem ter a mão educada no modo de pegar a pena e manejá-la, de acordo com o tipo de letra adotado.
> II - No primeiro semestre desta disciplina, os alunos usarão ardósias ou lápis e papel, em vez de pena, porque assim vencerão melhor as dificuldades mecânicas das primeiras aprendizagens (MINAS GERAIS, 1918, p. 50-51).

Introduzida nas escolas pelo regulamento de 1906, a escrita vertical era preconizada em detrimento da escrita inclinada, utilizada durante o século XIX e considerada "elegante, graciosa e pessoal", mas "criticada, porque percebida como a causa para os problemas de miopia e escoliose encontrados nos escolares" (VIDAL; GVIRTZ, 1998, p. 19). Por sua "rapidez, economia e higiene", se manifestava como o tipo caligráfico ideal, sendo "apresentada como mais adaptada aos signos da modernidade, porque levava para o universo escolar a legibilidade e a simplicidade do texto produzido na máquina de escrever" (VIDAL, 2000, p. 499).

Entendida como parte do processo de modernização social, a escrita vertical representou também no contexto escolar um processo de educação do corpo para adequá-lo à escrita, "inscrevendo no corpo os atributos compatíveis ao cidadão de um novo tempo", conforme analisou Tarcísio Mauro Vago (2002, p. 196). É nesse sentido que podemos entender as prescrições relativas ao ensino da escrita adequando-se ao ensino dos adultos e imprimindo nos seus corpos a marca do cidadão republicano "desanalfabetizado", como queriam os reformadores e produtores das políticas educacionais mineiras.

A verificação quanto ao cumprimento desse programa também fez parte das atividades do inspetor municipal Jorge Tibiriçá de Bourcherville, em visita à escola noturna, masculina e urbana da Vila Operária, da cidade de Itajubá, regida pela professora Francisca Salomon do Amaral, em maio de 1918. Sobre essa, o inspetor explicitou:

> Examinei cuidadosamente toda a escrituração escolar, que encontrei feita com asseio e exatidão. Dos 83 alunos matriculados, achavam-se presentes 42, tendo observado boa disciplina durante minha permanência na escola. [...] Outrossim recomendo à inteligente e esforçada professora que ensine aos seus alunos hinos escolares e patrióticos, bem como alguns trabalhos manuais, que tanto contribuem para desenvolver as faculdades inventivas e de observação dos alunos, desenvolvendo-lhes igualmente, o gosto pelo trabalho [...] Da visita feita a esta escola conservo boa impressão, pois tive ocasião de observar que sua direção está confiada à pessoa operosa e de capacidade didátical (BOURCHERVILLE, 1918).

O inspetor chama a atenção para a necessidade de a professora promover a educação cívica nos alunos operários e, ainda, não deixar de "desenvolver o gosto pelo trabalho". Porém, considerando que os alunos estudavam à noite e que moravam

numa vila operária, podemos inferir que, já sendo trabalhadores, não careceriam dessa recomendação.

OS PROGRAMAS ESPECÍFICOS PARA OS GRUPOS E AS ESCOLAS ISOLADAS

Com a Reforma da Instrução Primária de 1920, no governo de Arthur Bernardes da Silva, a classificação das escolas e os programas de ensino tiveram centralidade novamente. Nessa reforma, criou-se o primeiro programa para atender especialmente aos grupos escolares noturnos, diferente do programa das escolas isoladas noturnas.[44] Para os grupos escolares o programa foi dividido, semestralmente, ao longo dos quatro anos de curso, contendo as matérias de leitura, escrita, língua pátria, aritmética, geografia, desenho, noções de história natural[45] e higiene, canto, história do Brasil. Às matérias do quarto ano, acrescentaram-se moral e cívica e urbanidade, a serem desenvolvidas em conformidade com os programas dos grupos escolares diurnos, isto é, inserida nas demais matérias do programa.

O ensino de urbanidade deveria promover uma educação voltada para o desenvolvimento moral por meio das virtudes religiosas e cívicas, tais como "os deveres para com Deus e para com o próximo, o amor à pátria, o respeito e obediência aos pais, a consideração às pessoas idosas, a fidelidade à palavra dada, o amor à verdade e o horror à mentira, a bondade e a tolerância, a caridade, a diligência, a delicadeza no trato, etc., etc." (MINAS GERAIS, 1925, p. 20). Sobre a questão religiosa, o regulamento explicitou: "ao falar de Deus e em religião, deve o professor abster-se de inculcar ao aluno determinada crença religiosa, não se esquecendo, porém, de que a Religião católica é a do povo brasileiro, na sua maioria, e especialmente, a do povo mineiro" (MINAS GERAIS, 1925, p. 21). Em função dessas considerações, essas não foram contempladas nos quadros de horários, pois, conforme instruções, não teriam hora para serem trabalhadas.

[44] Modificação que somente se apresenta na regulamentação dos programas pelo Decreto nº 6.758, de 1925, pois o regulamento de 1924 não trazia programa para os grupos noturnos. Vale lembrar que nessa época existia somente o grupo escolar noturno da capital, pois somente no ano seguinte, em 1926, é que seria criado o segundo grupo escolar em Juiz de Fora.

[45] Embora a instrução do primeiro ano traga a expressão "Noções de História Natural e Higiene"; nos anos seguintes, a expressão que aparece no texto é "Noções de Ciências Naturais e Higiene".

O regulamento de 1925 determinou a distribuição das aulas ao longo da semana, por meio de um quadro de horário para cada ano do curso. As aulas foram divididas em tempos regulares de quinze minutos para cada disciplina. A chamada deveria ser feita às 18h30 e as aulas teriam início às 18h35. Nos intervalos de dez minutos, os alunos se dedicariam às aulas de canto, como se pode ver no QUADRO 8, relativo ao primeiro ano do grupo escolar noturno.

QUADRO 8. Horário dos grupos escolares noturnos – Primeiro ano do curso primário – 1925

Horas	Segunda	Terça	Quarta	Sexta	Sábado
18:30	CHAMADA				
18:35 a 18:50	Leitura	Leitura	Leitura	Leitura	Leitura
18:50 a 19:10	Aritmética	Aritmética	Aritmética	Aritmética	Aritmética
19:15 a 19:25	CANTO				
19:25 a 19:45	Língua Pátria	Língua Pátria	Língua Pátria	Língua Pátria	Língua Pátria
19:45 a 20:05	Desenho	Escrita	Escrita	Escrita	Escrita
20:10 a 20:20	CANTO				
20:20 a 20:40	Geografia	Geografia	Geografia	Ciências Naturais e Higiene	Ciências Naturais e Higiene
20:40 a 21:00	Leitura	Leitura	Língua Pátria	Desenho	Desenho

Fonte: MINAS GERAIS, 1925, p. 63.

Para os demais anos do curso primário prevaleceriam as mesmas orientações quanto à organização dos tempos escolares e às subdivisões dos horários.

O programa para os grupos escolares noturnos, em princípio, somente seria utilizado no Grupo Escolar Assis das Chagas, na Capital. E, como forma de garantir a eficácia dessa medida em visita ao grupo, nesse mesmo ano de 1925, o inspetor Ernesto C. Santiago fez a seguinte recomendação: "durante a aula o programa de ensino deverá estar sobre a mesa da professora para servir de guia para o desenvolvimento da lição" (SANTIAGO, 1925). Nota-se a importância que os programas de ensino assumiram no cotidiano escolar, considerados como guia da ação didática, como instrumento de homogeneização das práticas, das condutas, das normas, da cultura escolar.

O programa de ensino das escolas isoladas noturnas foi determinado pelo decreto de 1924 e regulamentado no Decreto nº 6.758, de 1º de janeiro de 1925. No

primeiro caso, foram determinadas as mesmas disciplinas nas escolas noturnas, ambulantes e rurais. Em 1925, separou-se o programa das escolas noturnas, ficando as escolas rurais e ambulantes com mesmo programa. Contudo, a única diferença entre eles era a exclusão dos exercícios físicos das primeiras. Percebe-se ainda que, na regulamentação de 1925, houve uma redefinição do programa, em relação às disciplinas, que eram as seguintes: leitura e escrita, língua pátria, as quatro operações fundamentais da aritmética e as decimais; generalidade acerca do mundo e rudimentos de corografia do Brasil; história sumária de Minas Gerais e noções de educação moral e cívica; noções de higiene individual e urbanidade (MINAS GERAIS, 1924, p. 283). Com a regulamentação de 1925, ficaram as seguintes disciplinas: leitura; escrita, língua pátria; aritmética; geografia; história do Brasil; noções de higiene individual e urbanidade; canto; distribuídas ao longo da semana, conforme o QUADRO 9:

QUADRO 9. Horário das escolas noturnas – 1925

Horas	Segunda	Terça	Quarta	Sexta	Sábado
18:30	CHAMADA				
18:35 a 18:50	1º Leitura direta 2º Escrita	1º Escrita 2º Geog. direta	1º Geog. direta 2º Escrita	1º Geog. direta 2º Escrita	1º Escrita 2º Hist. do Br.
18:50 a 19:10	1º Escrita 2º Leitura	1º Arithm. direta 2º Escrita	1º Hygiene individual e 2º urbanidade	1º Escrita 2º Leit. Direta	1º Hygiene individual e 2º urbanidade
19:15 a 19:25	CANTO				
19:25 a 19:45	1º Arithm. direta 2º L. Pátria (exercício)	1º Leitura 2º L. Pátria (ex)	1º Escrita 2º Hist. do Br. direta	1º Leitura direta 2º Arithm. (ex)	1º L. Pátria direta 2º Geog. (ex)
19:45 a 20:05	1º Arithm. (ex) 2º Geog. direta	1º Arithm. (ex) 2º Leitura direta	1º Geog. direta 2º L. Pátria direta	1º L. Pátria (ex) 2º Arithm. Direta	1º Leitura direta 2º Hist. do Br. direta
20:10 a 20:20	CANTO				
20:20 a 20:40	1º L. Pátria direta 2º Leit. silenciosa	1º Hist. do Br. direta 2º Arithm. (ex)	1º Escrita 2º Hist. do Br. direta	1º Desenho 2º L. Pátria direta	1º Geog. direta 2º Leitura silenciosa
20:40 a 21:00	1º Geog. direta 2º Hist. do Br. (ex)	1º Leitura silenciosa 2º Escrita	1º Geog. (ex) 2º L. Pátria direta	1º Arithm. direta 2º Leitura silenciosa	1º Escrita 2º Arithm. direta

Fonte: MINAS GERAIS, 1925, p. 128.

Como se pode notar, manteve-se a preocupação com a racionalização do tempo e do trabalho do professor com uma divisão detalhada do tempo para cada aula. Isso facilitaria, sem dúvida, o acompanhamento e a fiscalização feita pelos inspetores, como se pode observar no relato seguinte. As exigências relativas ao cumprimento desse Regulamento foram objeto das observações que o inspetor regional Ernesto C. Santiago lançou no termo de visita ao Grupo Escolar Assis das Chagas, em 1924, quando dirigido por Maria da Glória de Moura Costa. Inicialmente, o inspetor destacou:

> em cada classe fiz inspeção de uma hora. No correr das lições prestei a necessária assistência técnica à docência. Tanto quanto possível, notei ordem disciplina e relativo adiantamento dos alunos em geral. Não é uniforme a aptidão didática da professorada, não obstante justo é reconhecer que o poder didático das professoras menos hábeis tem melhorado (SANTIAGO, 1924).

Em seguida, o inspetor chamou a atenção da diretora e professoras para as seguintes questões: percebendo que algumas das disciplinas não estavam sendo desenvolvidas conforme estabelecia o regulamento, destacou: "o canto em cada classe, dirigido pela professora, deverá ser executado, como determina o programa". O descumprimento do que foi prescrito, associado ao perfil do alunado que frequentava as aulas noturnas, levou o inspetor a fazer a seguinte observação: "atentas às condições morais e econômicas dos alunos dos grupos noturnos, a educação cívica e moral, os ensinamentos de urbanidade e civilidade devem merecer especial solicitude das professoras". Quanto ao uso racional do tempo, observou: "sendo, forçosamente, o tempo exíguo nos grupos noturnos, deverá ele ser aproveitado inteligentemente e criteriosamente" (SANTIAGO, 1924).

O cumprimento das exigências legais, das normas prescritas para cada tipo de escola e, principalmente, para as noturnas, era uma das principais condições para o êxito do grupo escolar noturno, conforme reconheceu ao encerrar o termo de inspeção: "É imprescindível que as senhoras professoras, a bem da ordem e da boa organização deste instituto de ensino, tornem conhecimento das instruções e conselhos acima exaradas" (*idem*).

RECORRÊNCIAS, AMBIGUIDADES E ADAPTAÇÕES NOS PROGRAMAS

A leitura dos programas é iluminada pelo pressuposto de que eles traduzem a fala dos sujeitos que pensavam e produziam as reformas educacionais em Minas

Gerais. São, portanto, discursos autorizados, legítimos, que produzem sentidos e adquirem "valor de verdade" ao estabelecer quais os saberes a serem ensinados, como ensinar e a quem ensinar (FOUCAULT, 1995). Trata-se dos programas que foram definidos como "adequados" ao processo de escolarização dos adultos mineiros que frequentavam as aulas noturnas, nas primeiras décadas do século XX.

Ao mesmo tempo que podemos reconhecer, na preocupação de se criar um programa específico para o curso noturno, um avanço considerável para a história da educação dos adultos, uma análise das "instruções para serem observadas nos programas dos grupos e demais escolas" nos permite flagrar as ambiguidades, as recorrências e as adaptações que acompanharam a conformação da política educacional, no tocante à reformulação dos programas do ensino primário.

No geral, as instruções para o desenvolvimento dos programas[46] dos cursos noturnos (ou mesmo as matérias) eram as mesmas determinadas para os cursos diurnos, cujos destinatários eram as crianças. Essa situação pode ser constatada, também, nos programas de 1912 e 1925. Para efeito de análise, recortamos uma parte do programa, em especial matéria de leitura, constante do ano 1912. Nesse caso, as instruções de ensino eram exatamente as mesmas para os cursos diurnos (QUADRO 10) e os cursos noturnos (QUADRO 11).

QUADRO 10. Programas de ensino dos grupos escolares diurnos – 1/2 semestre – 1912

PROGRAMMAS DE ENSINO DOS GRUPOS ESCOLARES

Primeiro anno.

Leitura

Primeiro semestre

Leitura de pequenas sentenças no *quadro negro*, formadas de vocábulos conhecidos, de significação commum – Leitura de novas sentenças, phrases mais ou menos longas e formadas de vocabulos já conhecidos. – Exercicio: Fazer o alumno ler palavras (em as licções já dadas) que lhe forem apontadas. Apontar palavras (que o professor pronunciar) em meio de outras constituindo as phrases já fornecidas. – Decomposição das sentenças em palavras, das palavras em syllabas (primeiro a decomposição far-se-á oralmente; depois apontada na escripta). – Formação e leitura de vocabulos novos, formados com as syllabas advindas da decomposição. – Leitura de phrases e sentenças novas. – Conhecimento da influencia da *virgula, ponto final, ponto e virgula e dois pontos* na leitura.

N. B. – Todos os vocábulos apresentados nas licções de primeiro semestre serão escriptos somente com letras minusculas, mesmo nas iniciaes.

[46] Mantidas as grafias originais de todos os programas.

Segundo semestre
Leitura de phrases e sentenças formadas de vocabulos aprendidos no primeiro semestre. – Emprego de lettras maiusculas e dos pontos de *admiração e interrogação*. – Leitura de novas sentenças, mais longas e em que entrem palavras de mais complicada contextura. (Os mesmo exercicios do primeiro semestre). – Leitura de sentenças formadas de vocabulos, em que entrem lettras de mais de um som. – Leitura de sentenças em que entrem vocabulos com as mutações de numero e de genero. – Exercicio: Transposição de phrases, formação de novas sentenças, decomposição de vocábulos. – Recapitulação do estudo de leitura feito até então. – Decomposição das syllabas em letras. Conhecimento destas, com os nomes convencionaes, na ordem aphalbetica.
N. B. – Os exercicios serão dados no *quadro negro*, em lettra manuscripta, vertical, redondoa. Desde que o alumno saiba ler, dá-se-lhe a mesma phrase ou sentença escripta em lettra de fôrma typographica.

Fonte: MINAS GERAIS, 1912, p. 24, grifos no original.

QUADRO 11. Programas de ensino das escolas primárias noturnas – Leitura 1º e 2º semestres – 1912

PROGRAMMAS DE ENSINO DAS ESCOLAS NOCTURNAS

Primeira classe

Leitura

Primeiro semestre
Leitura de pequenas sentenças no *quadro negro*, formadas de vocabulos conhecidos, de significação commum. – Leitura de novas sentenças mais ou menos longas e formadas de vocabujlos já conhecidos. – Exercicio: fazer o alumno ler, em as licções á dadas. Palavras que lhe forem apontadas. – Apontar palavras, que o professor pronunciar, em meio de outras constituindo as phrases já conhecidas. – Decomposição das sentenças em palavras, das palavras em syllabas. (Primeiro – a decomposição faz-se oralmente: depois, é apontada na escripta). – Formação e leitura de vocábulos novos, formados com as syllabas advindas da decomposição. – Leitura de phrases e sentenças novas. – Conhecimento da virgula (,), ponto final (.), ponto e virgula (;) e dois pontos (:).
N. B. Todos os vocabulos apresentados nas licções do primeiro semestre, terão somemente lettras minusculas, mesmo nas iniciaes.

Segundo semestre
Leitura de phrases formadas de vocabulos aprendidos no primeiro semeste e de outras em que entrem palavras de mais complicada contextura e lettras de mais de um som, fazendo-se o emprego de lettras maiusculas e dos pontos de *admiração e de interrogação*. – Leitura de sentenças, tendo vocabulos com as mutaçoes de numero e genero. – Transposição de phrases, formação de novas sentenças, decomposição de vocabulos. – Recapitulação do estudo feito. – Aprasentação de phrases mais longas para a leitura. – Leitura de pequenos contos em livro apropriado. Resumo do trecho lido, interpreteção e commentario: explicação da significação dos vocabulos. – Leitura de jornaes.
Nota especial: Os exercicios devem ser feitos com variedade bastante, de modo que, chegado a este periodo de ensino, o alumno tenha vencido todas as difficuldades mechanicas do ensino da leitura.

Fonte: MINAS GERAIS, 1912, p. 93, grifos no original.

Como se pode observar, não há diferença entre os dois programas para o primeiro semestre do 1º ano, do curso primário. Poderíamos supor que a adequação do programa ficaria a cargo dos professores. Porém, não havia em nenhum momento observações que pudessem confirmar essa suposição.

No caso do programa de 1925, o "equívoco" é ainda maior e encontramos presente no enunciado dos programas a recorrência aos destinatários, não somente dos programas, como também de praticamente toda a política educacional mineira. O sujeito a que se referem é a criança, para quem as orientações foram pensadas e propostas, como podemos depreender do enunciado relativo ao ensino da matéria de "Noções de higiene individual e Urbanidade" (QUADROS 12 e 13). As prescrições destinavam-se em tese aos alunos do primeiro ano do curso primário noturno, a serem desenvolvidas no primeiro e segundo semestres do curso.

QUADRO 12. Programa de ensino das escolas primárias noturnas – 1º ano – 1º semestre – Noções de higiene e urbanidade – 1925

NOÇÕES DE HYGIENE INDIVIDUAL E URBANIDADE

Primeiro Semestre

Hygiene. – Alimentação e respiração. – Verificar o asseio dos dentes, cabellos, orelhas, mãos e vestuario do alumnos, fazendo observações e dando conselhos quaes que não estiverem devidaemnte asseados. – Aconselhar-lhes que escovem os dentes de manhã e depois das refeições. – Fazer ver que cada um delles deve ter uma caneca ou copo para seu uso pessoal e que é bom habito limpar os pés, cuidadosamente, antes de entrar em qualquer casa ou estabelecimento. – Manter sempre os alumnos em attitudes corretas, durante as aulas, visto que as deformações do corpo são muitas vezes occasionadas pelas más posições do mesmo. – Recommendar aos alumnos que não cuspam no assoalho ou nas paredes. – Falar sobre a importancia do ar puro, como condição essencial á saude.
Urbanidade. – Dispensar ás crianças tratamento delicado e attencioso, o que muito concorrerá para o aperfeiçoamento da educação que se lhes pretender dar. – Estabelecer, entre as mesmas, conversações, em phrases correctas e gentis, afim de que cultivem a afabilidade, precito indispensável no meio social. – Exigir que ellas se dirijam aos mais velhos e aos colegas, em phrases cortezes, e que prestem attenção a todos, indistintamente. – Pratica de actos que exercitem na classe esta disciplina.

Fonte: MINAS GERAIS, 1925, p. 122.

Chama-nos a atenção a seguinte instrução: "Verificar o asseio dos dentes, cabelos, orelhas, mão e vestuário dos alunos". Para quais alunos estariam sendo prescritas essas orientações? Podemos ali mesmo encontrar a resposta: "dispensar às

crianças tratamento delicado e atencioso". Poderíamos considerar esses enunciados apenas como simples transmissão de informações, porém, conforme esclarece Orlandi (2001, p. 21), não existe linearidade na disposição dos elementos da comunicação (referente, mensagem e código), pois, "no funcionamento da linguagem, que põe em relação sujeitos e sentidos afetados pela língua e pela história, temos um complexo processo de constituição desses sujeitos e produções de sentidos e não meramente transmissão de informações". Nesse caso, esse processo é de identificação de sujeitos, de argumentação, de subjetivação, enfim, de construção da realidade. A continuidade do programa para o segundo semestre também é bastante reveladora quanto aos sujeitos para quem foram pensadas tais orientações: a criança.

QUADRO 13. Programa de ensino das escolas primárias noturnas – 1º ano – 2º semestre – Noções de higiene e urbanidade – 1925

Segundo Semestre
Hygiene. – Os sentidos. – Prophylaxia do impaludismo amarelão, verminose, lepra, tuberculose, varíola, hydrophobia, etc. – Explicar que as refeições devem ser feitas vagarosamente, mastigando-se bem os alimentos. – Declarar que as fructas verdes e podres são sempre nocivas à saúde. – Necessidades da boa alimentação e da regularidade das refeições. – Salientar os cuidados que os alunos devem ter com os objetos da escola, e dizer-lhes que não devem apagar com a mão os escriptos das lousas e dos quadros negros. Urbanidade. – Referir aos alunos casos interessantes de urbanidade, para que eles imitem os protagonistas dos mesmos. – Ensinar-lhes a resolver pacificamente as suas desinteligências com os companheiros de estudos e brinquedos, e a empregar phrases cortezes, quando se dirigirem a outras pessoas. – Proporcionar-lhes ocasião de praticas actos de delicadeza, condemnando a grosseria. – Fazer sentir que a pessoa afável e atenciosa é sempre bemquista na sociedade.

Fonte: MINAS GERAIS, 1925, p. 123.

Segundo as instruções gerais, essas matérias deveriam ser ensinadas "nos exercícios de todas as especialidades do programa de estudos: leitura, língua pátria, geografia, história etc.", não se constituindo, portanto, uma cadeira isolada, pois que, "de cada assunto, lido ou versado na diuturna vida de relação, poderá surgir a oportunidade de um ensinamento moral ou de um preceito de urbanidade" (MINAS GERAIS, 1925, p. 20). Que ensinamentos seriam esses? O programa nos responde: ensinar aos alunos, "a resolver pacificamente as suas desinteligências com os companheiros de estudos e brinquedos", por exemplo(!). Ou ensiná-los a serem corteses

com os mais velhos ou, ainda, a "não apagar com a mão os escritos das lousas e dos quadros negros" (MINAS GERAIS, 1925, p. 20).

Os programas de ensino das escolas noturnas nos colocam diante de ambiguidades, recorrências e contradições da constituição da política educacional mineira, revelando um processo de construção encharcado dos princípios pedagógicos mais modernos, difundidos no seu tempo em concordância com o pensamento pedagógico da época, do qual sobressai a infância como fundamento de construção e de organização das práticas e dos discursos relativos à escola.

Embora numa análise inicial os programas tivessem se apresentado como medidas que traduziriam perspectivas de alterações das práticas escolares, um olhar mais focado naquilo que poderia ser entendido como "quase imperceptível fratura de suas palavras manifestas" (FOUCAULT, 1995, p. 31) nos permitiu perceber a sua correlação com as condições históricas em que foram produzidos e, ainda, que eles manifestavam a intertextualidade resgatada pelos legisladores no momento de discussão e de produção do instrumental jurídico-normativo que configurou a política de educação mineira.

Segundo Orlandi (2001, p. 74), num discurso o que se tem em termos de real é, entre outras coisas, "a falta, o equívoco, a contradição constitutivas tanto do sujeito como do sentido". Por outro lado, no nível das representações, o que se tem é "a coerência, o claro e distinto, a não contradição, na instância do imaginário". Nesse sentido, ainda segundo a autora, os discursos não podem ser percebidos como neutros, pois "não há neutralidade nem mesmo no uso mais aparente cotidiano dos signos" (p. 9). Os programas de ensino das escolas noturnas estariam, refletindo com a autora, construindo tanto os sujeitos da escola noturna quanto estabilizando sentidos que viriam a se consolidar e a se cristalizar ao longo da história da educação desses sujeitos. Isso porque os discursos cumprem uma função simbólica e ideológica que é a de constituir o homem e sua história, tornando possível tanto a "permanência e a continuidade quanto o deslocamento e a transformação do homem e da realidade em que ele vive". Nesse sentido, o "trabalho simbólico do discurso está na base da produção da existência humana" (ORLANDI, 2001, p. 15).

Por outro lado, o que se apresentava como signo de mudança acabou espelhando uma grande tensão entre os grupos intergeracionais que frequentavam a escola noturna mineira e o que a escola teria que lhes oferecer em termos de saberes, condutas, etc. Tensão que acenaria talvez para a necessidade de se construir ou de se identificar qual seria a identidade da escola noturna e, bem assim, dos sujeitos aos quais todo esse conjunto normativo se referiria, de fato.

Capítulo 4

OS SUJEITOS ESCOLARES NO COTIDIANO DAS ESCOLAS PRIMÁRIAS NOTURNAS E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DE ALUNO

O objetivo deste capítulo é suscitar uma discussão inicial sobre os principais sujeitos que compõem o ato educativo das escolas noturnas mineiras: alunos(as), professores(as) e diretores(as). Quanto aos primeiros, conhecer os sujeitos que frequentavam as aulas noturnas nos permite compreender os elementos constituintes de sua identidade como alunos. Identidade construída por meio dos discursos da elite política mineira ao se referir aos trabalhadores que buscavam as aulas noturnas nas diversas escolas distribuídas pelo Estado; e também por meio dos mapas de matrícula enviados pelas escolas à Secretaria do Interior, em confronto com as determinações legais relativas ao estabelecimento de uma idade escolar específica pela legislação educacional e, ainda, com os relatórios dos inspetores escolares. O capítulo objetiva ainda discutir algumas das implicações da condição de trabalhador na vida escolar desses alunos, especialmente, no que se refere à questão da frequência escolar. Sobre o professorado, embora a preocupação com a formação docente ou com o magistério, de modo geral, tenha perpassado as discussões das reformas do ensino público mineiro, ao longo de todo o período investigado não nos foi possível localizar, na documentação consultada nesta pesquisa, discussões ou preocupações específicas em relação aos professores que lecionavam nas escolas noturnas.

REMUNERAÇÃO DOCENTE E FISCALIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

As aulas noturnas poderiam ser ministradas por funcionários públicos pertencentes ao quadro do magistério ou particulares, remunerados para tal fim. A

remuneração, conforme nos informam alguns documentos, variava bastante, mas não nos foi possível estabelecer um parâmetro para a carreira. Acreditamos que a remuneração seguisse a tabela proposta ao quadro do magistério público, em conformidade com o tipo de escola, se rural ou urbana; bem como com a categoria ou situação funcional a que o professor pertencesse, se provisório, se normalista, se efetivo ou adjunto. Alguns dados relativos à remuneração, entretanto, são passíveis de serem apresentados, ainda que bastante esparsos.

Nas escolas municipais do Estado, no ano de 1899, os vencimentos dos professores variavam em função da localização e do gênero de escola. Nesse caso, os professores da escola noturna da cidade de Itapecerica percebiam a metade dos vencimentos dos demais professores, isto é, "360$ ano para escola noturna, os demais, 720$ ano". Em Mar de Hespanha, não havia distinção e a todos se pagavam "120$ mês'; em Santa Luzia, a escola era subvencionada pela "quantia de 40$000 mensais ao professor da escola noturna da cidade para admissão de 10 alunos". Na escola noturna particular, mantida pela Companhia de Tecidos Cachoeira, em 1901, o inspetor escolar informou que "a professora recebe 5$000, por aluno" (ALVES FILHO, 1901). Na Fábrica do Cedro, em 1917, o inspetor relatou que "a professora algo faz, prestando o alto serviço de integrar ao alfabetismo seres já perdidos para ela, mediante a gratificação de 60 mil réis" (QUEIROGA, 1917). Como se pode ver, os valores variavam e os dados são insuficientes para uma análise mais apurada.

No relatório da diretora do grupo escolar noturno de Belo Horizonte, Elysena Costa, a folha de pagamento dos contratados, no mês de outubro era a seguinte:

TABELA 7. Folha de pagamento do pessoal contratado do Grupo Escolar noturno Assis das Chagas – Outubro de 1917

Cargos	Nomes	Nº de faltas	Vencimentos $
Adjunta	D. Evangelina de Miranda Lima	2	100,000
Adjunta	D. Virgilina Carmelita Martins	-	100,000
Adjunta	D. Maria do Carmo Serra	1	100,000
Adjunta	D. Júlia Cabral Penna	1	100,000
Adjunta	D. Rosa Francisca Junqueira	1	100,000
Servente	D. Ana de Figueiredo	-	60,000
Porteiro	Snr. Manoel Gomes Pereira	-	30,000
			590,00

Fonte: Costa (1917).

Durante o período investigado pudemos constatar que não havia uma remuneração única ou um padrão no estabelecimento de pagamento aos professores(as) das escolas noturnas. Somente na década de 30 do século passado é que o governo mineiro promoveu uma suposta equalização dos vencimentos desses(as) professores(as), por meio do Decreto nº 10.480, de 2/9/32, expedido pelo Presidente do Estado, Olegário Maciel, que fixou os vencimentos dos professores das escolas noturnas urbanas em 3:000$000 anuais (MINAS GERAIS, 1932, p. 650-651).

Com relação ao trabalho de fiscalização realizado pelos inspetores escolares, pudemos perceber que os professores das escolas noturnas eram submetidos às mesmas recomendações e avaliações feitas aos professores das escolas diurnas quanto ao cumprimento das legislações educacionais. Seu trabalho era constantemente avaliado e apresentado em relatório, como no caso da visita à escola noturna da cidade de Juiz de Fora, em 1917, em que o inspetor regional Lindolpho Gomes, elogiou bastante as professoras, pelo trabalho que vinham desenvolvendo:

> A cadeira do sexo feminino está a cargo da interina d. Malvina Malta, servindo de auxiliar de ensino a professora contratada, senhorita Jovita M. [...] tanto a professora como a auxiliar muito se esforçaram pelo bom andamento dos trabalhos. [...] A auxiliar de ensino é uma verdadeira vocação magistral. A cadeira do sexo masculino, a cargo da substituta, senhorita Mercedes N. está desdobrada em duas classes que funcionam em salas diferentes: a do 1º ano, regida por esta substituta e a classe do 2º pela normalista D. Maria José Carvalho. [...] A professora D. Maria José é adjunta efetiva. A sua classe pode ser considerada verdadeiramente modelar. [...] Duvido de que no gênero, haja muitas aulas funcionando como essa em nosso Estado. A professora é preparada, dotada de grande capacidade didática, dispondo de vocação manifesta para o magistério. A substituta, D. Mercedes, também muito se esforça pelo progresso da classe a seu cargo. É preparada e encaminha bem as lições, conseguindo manter boa disciplina e aproveitamento (GOMES, 1917).

Destacando a vocação, o preparo e a capacidade didática das professoras, o inspetor, baseado em sua experiência de trabalho, atesta a competência delas e deixa evidente que essa não era situação corrente no Estado, o que pode ser confirmado na visita relatada pelo inspetor Albino Alves Filho. Situação oposta à encontrada por Lindolpho Gomes foi relatada por Albino Alves Filho, em 1900, ao visitar a escola da

Fábrica do Cedro. Após assistir as aulas, o inspetor conclui a sua avaliação sobre a atuação do professor que lá se encontrava: "O professor rege a escola há dez meses e pelo que pude observar é incompetentíssimo" (ALVES FILHO, 1900).

Obviamente, esses pequenos fragmentos são insuficientes para nos confrontar com a história de um dos principais sujeitos responsáveis pela produção da escola noturna mineira. Mas uma situação, em especial, poderíamos destacar como parte da realidade vivenciada pelos professores e professoras que se dedicaram à causa da educação dos adultos em Minas Gerais. Trata-se de um fragmento da trajetória de uma professora que viveu quase toda a sua vida em função da escolarização dos adultos, na capital mineira.

MARIA DA GLÓRIA DE MOURA COSTA: DE PROFESSORA DO CURSO NOTURNO A DIRETORA DO GRUPO ESCOLAR NOTURNO

A implantação dos grupos escolares trouxe para a realidade educacional um novo agente encarregado de, no interior da unidade escolar, colocar em cena uma nova forma de organizar e construir uma nova cultura escolar que pudesse demonstrar e sustentar o caráter modernizador da reforma do ensino mineiro e, bem assim, realizar a "vocação" dos grupos escolares (FARIA FILHO, 2000). Para Rosa Fátima, os primeiros anos seguintes à implantação dos grupos escolares foram fundamentais para a construção da identidade do diretor como "autoridade do ensino" que encarnava o poder do Estado, "como legítimo representante do governo no âmbito de sua competência". A escolha de uma diretora pressupunha, afirma a autora, uma competência a respeito das questões administrativas e pedagógicas do ensino. Nesse caso, eram os diretores que realizavam não somente os exames, como também "as festas escolares de grande visibilidade pública" e quem "difundia sua ação educadora por meio de conferências públicas" (SOUZA, 1998, p. 79). Nesse caso, ocupar o cargo de diretor ou diretora de um grupo escolar representava o reconhecimento de uma competência profissional ao mesmo tempo que significava tomar para si a responsabilidade pelo funcionamento e pelo sucesso da instituição símbolo da República, da modernidade e da civilização.

Dona Maria da Glória de Moura Costa é parte da história dos sujeitos quase "invisíveis ou anônimos" que assumiram essa responsabilidade de produzir a história da educação, sem deixar, contudo, de viver e lutar pela própria sobrevivência. De professora interina do curso noturno da capital a diretora do Grupo Escolar Assis das Chagas, a trajetória de D. Maria da Glória de Moura Costa é uma história de luta, de

reivindicações e também de dedicação de toda uma vida à educação. Foi professora das turmas femininas do curso noturno, das turmas masculinas e das turmas mistas do grupo escolar, bastante elogiada pelos inspetores que destacavam a organização de sua classe e a sua aptidão didática, elementos essenciais ao bom funcionamento das aulas.

Passando por momentos difíceis em sua vida familiar, a professora Maria da Glória, "viúva, tendo de educar quatro filhinhos em tenra idade", encaminhou correspondência à Secretaria do Interior, no ano de 1917, solicitando o pagamento por serviços prestados à educação na capital, tendo em vista a "deficiência de meios pecuniários" a que estava submetida naquele momento. Sua reivindicação contou com o apoio da diretora Elysena Costa, que, sensível à questão, assim se pronunciou:

> Acho de inteira justiça o que requer a suplicante, pois, além de ter sido sempre feita toda a escrita, do extinto curso noturno, pela requerente segundo informações fidedignas que tive, foi ela também quem mais tem cooperado para que se eleve a matrícula do atual Grupo Noturno da Capital, sendo, além de tudo, auxiliar para o ensino e para manter a disciplina do estabelecimento (COSTA, 1917).

Essa reconhecida cooperação foi relatada pela própria professora Maria da Glória em um abaixo-assinado enviado ao secretário:

> A abaixo assinada, professora do Grupo Escolar Noturno da Capital vem pedir a V. Ex^{cia} uma gratificação por serviços extraordinários prestados no extinto curso Noturno, cuja escrita ficou sempre a seu cargo, além de ter angariado alunos em lugares distantes e de difícil acesso colaborando assim, com os apologistas da "Liga contra o analphabetismo" para arrancar os pequenos patrícios da ignorância total em que muitos se encontram por falta de quem os convide e incite a aprender. Sr. V. Ex^{cia}, digna-se atendê-la poderá informar-se si desempenhou com esmero essa tarefa; durante mais de quinze meses, e arbitrará a quantia que achar justa no seu alto critério. Viúva, tendo de educar quatro filhinhos em tenra idade, sente-se pela deficiência de meios pecuniários obrigada a recorrer a V. Ex^{cia} pedindo-lhe este favor se assim julgar de justiça. Pede referimento. Belo Horizonte, 13 de Abril de 1917. Maria da Gloria de Moura Costa (COSTA, 1917).

Se o pedido foi deferido ou não, ainda nos foi possível descobrir. O que nos chamou novamente a atenção foi o fato de Maria da Glória ressurgir com uma nova

reivindicação junto à Secretaria do Interior, no final do mesmo ano. O novo pedido era a cobrança de um direito relacionado à sua carreira profissional. Comparando a sua situação com a de outra professora, D. Maria da Glória percebeu que não estava percebendo remuneração que ela considerava justa. Por isso, encaminhou novamente correspondência ao secretário solicitando o pagamento da diferença a que tinha direito. O pedido foi assim sumarizado pelo funcionário da seção:

> Diz Maria da Glória de Moura Costa que, sendo professora do 2º Grupo Escolar da Capital, foi por ato espontâneo dessa Secretaria, designada em fevereiro de 1914, para ter exercício no Curso Noturno, então aqui existente. Acontece que desde essa época até o dia 20/03 do ano que finda somente foi pago à suplicante o ordenado mensal de 150$000 e não o que, pelo regulamento, lhe compete em virtude de sua categoria. Assim sendo, vem a suplicante sofrendo uma redução de 16$666 mensais de fevereiro a junho de 1914 e de 20$000 mensais (devido ao acréscimo havido) dessa data até 22 de março do ano passado. Acresce que outra professora, em condição perfeitamente idêntica à da suplicante – D. Aurora Barcellos Cottelip – removida também do Grupo Escolar Henrique Diniz para o mesmo curso noturno, recebeu sempre integrais os ordenados que lhe competiam e não o de professora do curso Noturno, o que mostra ter havido, em relação à suplicante, manifesto engano no pagamento de seus ordenados. Assim, vem requerer a v. Exc^ia^. se digne ordenar que seja paga a suplicante a importância que deixou de receber de seus ordenados no período acima referido, como é de inteira justiça. Capital, 18 de setembro de 1918.[47]

Após dez dias da entrada do requerimento, o Secretário Raul Soares deferiu o pedido da professora, nos seguintes termos:

> O Governo não removeu a requerente para o Curso Noturno (e não o poderia fazer em face do Regimento) nem a exonerou do cargo de professora do Grupo Affonso Pena, como poderia e deveria ter feito, se era esta sua intenção [...] O ato de designação, que não visou desclassificar a requerente ou impor-lhe qualquer pena, segundo se vê da informação, só pode ser interpretado como uma comissão. Em tais condições, na falta de declaração em

[47] SECRETARIA DO INTERIOR. Correspondência relativa à 6ª Seção, 1918.

> contrário, pode ser entendido que a requerente continuaria com os vencimentos que tinha até o termo de sua admissão, o que se verificaria a 30 de novembro de 1915. Nestes termos defiro, em parte o pedido, mandando que se paguem a diferença até a data anunciada (SECRETARIA..., 1918).

A situação parecia estar resolvida, porém, analisando melhor a situação, o funcionário da 6ª Seção, Turiano Pereira, apresentou um longo relatório no qual afirmava que a professora não tinha direito algum, como se pode ver:

> D. Maria da Gloria de Moura Costa, atualmente professora efetiva do Grupo Escolar Noturno julga-se com direito a vencimentos de professoras de Grupo da Capital durante o tempo em que esteve lecionando no curso noturno, hoje Grupo, e, nestes termos, pede pagamento da diferença que lhe deixou de ser paga, ou seja, segundo seus cálculos, 734$000. Examinando os assentamentos da requerente, verifiquei que não lhe assiste direitos ao que requer, pelos seguintes fundamentos:
> D. Maria da Gloria de Moura Costa ocupava inteiramente uma cadeira vaga no 2º Grupo da Capital, hoje Grupo "Afonso Penna" (título de 23/12 de 1912) quando foi mandada prestar serviços no Curso Noturno, que então era equiparado às escolas singulares da Capital (ato de 13 de janeiro de 1914). O governo assim procedeu pela necessidade de colocar na cadeira do G. "Afonso Penna" como professora efetiva que não podia se manter em outro grupo a Capital (D. Dejamira de Sá Noronha). Ora, D. Maria da Gloria de Moura Costa era professora interina e, sendo removida para o seu lugar uma professora efectiva, ficou *ypso facto* destituída de seu cargo. Mas, o Governo por magnanimidade, não quis, provavelmente deixá-la ao desamparo e, no mesmo dia, em que a substituía por uma professora do quadro, em vez de a considerar despedida, como podia ter feito (art. 89 letra b do Regulamento da Instrução) mandou que ela continuasse a prestar seus serviços no Curso Noturno dando, por um eufemismo, a este ato o título de *designação* (ato de 13/01/1914).
> Assim esteve a requerente até 30 de novembro de 1915, quando foi nomeada efetivamente para o mesmo lugar onde já se achava. Em 23 de março do corrente ano é que o antigo Curso Noturno foi transformado em G. Escolar Noturno, passando as suas professoras (e entre elas a requerente) a gozar das mesmas regalias que as demais colegas dos outros grupos da capital.
> Portanto, vê-se claramente que a requerente não tem direito a coisa algumas, e que, ao contrário, foi até favorecida quando se deu a sua

> transferência para o curso noturno, pois que nessa ocasião poderia perfeitamente ter sido dispensada, por ser então interina. Ela alega também que d. Aurora de Barcelos Cottelip se achava em situação idêntica à sua e, no entanto recebeu vencimentos superiores, mas como aquela outra, esta alegação não tem o menor fundamento.
> D. Aurora foi, de fato, transferida do Grupo de Aventureiro para o Curso Noturno, com melhoria de vencimentos, é certo, porque passou de professora de grupo distrital a professora de escola singular da capital, mas não é menos certo também que, quando isso se deu, a sua situação jurídica deferia muito da requerente. D. Aurora era *professora efetiva* do grupo de Aventureiro, nomeada em 11 de julho de 1910, ao passo que a requerente era-o interina do G. Afonso Penna.
> Demais, mesmo que, por longanimidade de V. Exc. pudesse a transferência da requerente ser considerada como em comissão, para o efeito de continuar ela a receber no Curso Noturno os mesmos vencimentos que receberia quando funcionava no G. Afonso Penna, a diferença a pagar lhe deveria neste caso ser somente durante o período de 13 de janeiro de 1914 (data da sua transferência) até 30 de novembro de 1915 (data em que foi nomeada professora efetiva do Curso Noturno) pois que aceitando esta nomeação e tendo pago os direitos do título respectivo, presume-se ter-se conformado com a sua nova situação e, consequentemente, com os mesmos vencimentos que eram pago as demais professoras do Curso, ou sejam, vencimentos de professoras de escolas isoladas da Capital.
> Isto posto, conclui-se que, em qualquer dos casos, só por mínima generosidade de V. Exc. a requerente pode ser atendida (PEREIRA, 1918, grifos no original).

Como se pode ver, o funcionário acabou demonstrando que era por generosidade do Estado que a professora ali estava e que, portanto, não teria razão na sua petição. O que esses documentos revelam é a atenção de Maria da Glória quanto aos seus direitos e o fato de que havia mobilização, resistência e luta por direitos, da parte dos sujeitos que anonimamente estiveram produzindo as escolas noturnas mineiras. Essa não é uma história de passividade do trabalhador, mas, sim, de luta, de sobrevivência.

D. Maria da Glória de Moura reivindicou os seus direitos como profissional, junto ao Secretário do Interior; nesse processo, foi se constituindo como sujeito social e construindo uma identidade profissional por meio de suas ações, intenções,

utopias e decepções. Reivindicativa, batalhadora, querida e elogiada pelos inspetores da capital, dedicou uma boa parte de sua vida em prol da educação dos operários mineiros. Sua história de vida, a despeito das dificuldades enfrentadas, se funde com a trajetória de criação e de manutenção das aulas noturnas. Essa personagem marcante encontra-se presente na fotografia seguinte, que apresenta o corpo docente do Grupo Escolar Noturno, num dos salões do Grupo Escolar "Olegário Maciel", onde o Grupo Escolar Assis das Chagas funcionou durante os seus cinquenta anos de existência.

Professoras e diretora do Grupo Escolar Assis da Chagas – década de 1920

Fonte: Arquivo Público Mineiro (MM-065).

Maria da Glória é a senhora de cabelos grisalhos, assentada entre as duas outras professoras. Não nos foi possível identificar as professoras que a acompanhavam. Sua carreira teve início com a criação do Curso Noturno Feminino, em 1913; em 1920, assumiu a direção do grupo escolar, que somente foi dirigido por mulheres, como se pode ver no QUADRO 14, que apresenta a relação das diretoras que assumiram a direção, inicialmente do curso noturno e depois do Grupo Escolar Assis das Chagas.

QUADRO 14. Relação de diretoras do curso noturno e Grupo Escolar Assis das Chagas – 1914-1967

Ano	Diretora	Observações
1914	D. Anna Cintra de Carvalho	Diretora G.E. Cesário Alvim e responsável pelas turmas do Curso Noturno desde o ano anterior
1915-1920	D. Elysena Costa	Diretora do G.E. Cesário Alvim
1920-1939	D. Maria da Glória de Moura Costa	Diretora do Grupo Escolar Noturno Assis das Chagas
1940	D. Mariah de Moura Costa (filha de Maria da Glória)	Diretora do Grupo Escolar Noturno Assis das Chagas
1950-1960	D.Argemira Costa D. Dirce Mundim (substituta)	Diretora do Grupo Escolar Noturno Assis das Chagas
1962	D. Maria Carolina de Souza	Diretora do Grupo Escolar Noturno Assis das Chagas
1966-1967	D. Margarida Maria Campos	Diretora do Grupo Escolar Noturno Assis das Chagas

Fonte: Relatórios do Fundo de Instrução Pública do APM e documentos diversos do acervo da EE Olegário Maciel.

O corpo docente do Grupo Escolar Assis das Chagas era composto por professoras e, de acordo com os documentos consultados (termos de visita, relatórios das diretoras e documentos internos), podemos afirmar que praticamente todas elas eram casadas e tinham, em média, de quatro a cinco filhos, ocasionando um volume muito grande de pedidos de licença, em função da maternidade ou de doença dos filhos. A constatação da presença feminina na direção das escolas ou compondo o corpo docente não é nova, e Faria Filho já destacava esse fenômeno e a necessidade de compreendê-lo como forma de reconstruir o "processo histórico vivido por essa categoria em termos de sua constituição social e de gênero" (2000, p. 107). Essa temática é mais uma que se incorpora às demandas de investigação sobre a história da educação dos adultos em Minas Gerais.

A exceção na composição do quadro docente do grupo escolar noturno, ao longo dos seus cinquenta anos de existência, ocorreu com a chegada de seu único professor primário, ao final da década de 1950. Esse professor foi Joel Carneiro de Magalhães, que, aprovado em concurso público, assumiu as aulas numa turma de quarto ano, tendo ali permanecido até a extinção do grupo escolar, em 1967.

Muito pouco ainda sabemos sobre os sujeitos que, como Maria da Glória de Moura Costa, produziram a história da educação de adultos em Minas Gerais.

Conhecê-los mais se coloca como uma demanda de investigação importante para uma melhor compreensão desse campo. Também fundamental é conhecer a história dos estudantes dos cursos noturnos. Afinal, quem eram esses sujeitos? Adultos? Crianças? Qual o seu perfil?

EDUCAÇÃO E TRABALHO NA FORMAÇÃO DA IDENTIDADE DO ALUNO TRABALHADOR

A consolidação da escola moderna trouxe importantes contribuições, não somente para a compreensão da distinção geracional, ao instituir uma referência cronológica para a infância escolarizada, traduzida na definição de uma idade escolar, como também para consolidar o espaço escolar como lócus de produção de uma cultura que lhe é própria, a cultura escolar. A afirmação dessa escola se deu sob o reconhecimento de sua capacidade de agir como viabilizadora do projeto de construção de uma nova ordem social, pautada nos princípios de modernidade e de civilização.

Em meio ao processo de reflexão que se produziu sobre as condições de educabilidade da infância e o papel civilizatório da educação, foi possível a definição de um período considerado ideal para a aquisição da instrução elementar, compreendida como devendo se realizar em espaços próprios, a ela destinada. Esse período compreendia, nos diversos países, a faixa etária em torno dos sete aos quatorze anos, aos quais foram dirigidos os projetos de instrução pública. Nesse sentido, para a difusão da escolarização à massa da população, em vista do reconhecimento de sua capacidade de disciplinar e moldar os sujeitos, transformando-os em pessoas civilizadas, tornou-se necessário que os diversos países ocidentais formulassem as suas políticas públicas de escolarização, estabelecendo assim, quais seriam os destinatários dessa política (GOUVEA, 2004).

Essa formulação implicou também na necessidade de se estabelecer a obrigatoriedade escolar, determinando-se, com isso, além de uma idade escolar, a responsabilização dos pais ou tutores pelo envio das crianças à escola. Para Schmitt (2000, p. 345), tornar a escolarização obrigatória "marcou finalmente a conclusão da longa descoberta da especificidade da 'infância', ao passo que, para os jovens das classes privilegiadas, colégios e liceus, com os respectivos internatos, constituíram outras tantas etapas distintas da sua 'educação' e da sua formação escolar". Ou seja, a escolarização implicaria na determinação da infância, mas, para as demais gerações, ela poderia se constituir apenas como mais uma etapa de um processo de formação.

O recorte geracional, que configura o período privilegiado para a aprendizagem é vinculado à questão do estabelecimento da obrigatoriedade escolar, entendido por Veiga (2005, p. 77) como um acontecimento político fundamental que "esteve relacionado à necessidade sociocultural de produção da consciência de um pertencimento nacional, sentimento esse radicalmente novo, dado o acúmulo histórico das experiências anteriores de hierarquias e estratificação social".

Como parte da produção das políticas ocidentais de escolarização em massa, produziu-se também uma identidade de aluno cuja marca principal foi o recorte geracional específico que determinou a idade escolar. No caso das políticas de escolarização brasileiras, de acordo com Gouvea e Jinzenji,

> à semelhança do contexto europeu, nos textos legais, foi a identidade geracional que definiu o perfil do aluno das primeiras letras. Educar a população por meio de sua escolarização significava trazer para o centro das discussões das políticas educacionais questões relacionadas à identidade do aluno. Esse sujeito era definido por um recorte geracional – a idade da meninice –, período considerado ideal para a realização da aprendizagem escolar. Assim é que o pertencimento geracional seria um dos eixos em torno dos quais foi construída a identidade do aluno (GOUVEA; JINZENJI, 2006, p. 118).

Dessa forma, ao realizar um estudo sobre política educacional, não poderíamos deixar de refletir sobre os destinatários dessa política, o que implica em discutir sobre quem era o sujeito que frequentava as aulas nas escolas noturnas mineiras.

A questão da obrigatoriedade escolar foi discutida, no âmbito da produção das reformas mineiras, ora vinculada à possibilidade de se ofertar o ensino, ou seja, de se ter escolas suficientes ao atendimento de todas as crianças em idade escolar; ora em relação às condições naturais do Estado, ou seja, à localização geográfica da escola, em vista da grande dimensão territorial de Minas. No caso da obrigatoriedade escolar para os jovens e adultos, como já visto anteriormente, a tentativa de estabelecê-la ocorreu na década de 1920. Entendendo como Veiga (2005, p. 77), poderia afirma que a definição da obrigatoriedade escolar para os jovens e adultos mineiros deu-se como um "acontecimento predominantemente político" que, num nível micro das relações de poder, significou a proteção de determinado setor econômico sob o argumento de que este não poderia assumir uma tarefa que era do poder público.

O estabelecimento da obrigatoriedade importa, obviamente, na definição de uma idade escolar.[48] Sobre a questão da idade escolar no Brasil, Gouvea (2004) afirma que, ainda que a presença da escola tenha sido reduzida no cotidiano das famílias mineiras dos oitocentos,

> a definição de um recorte geracional conferiu visibilidade social a um grupo específico de indivíduos: os meninos e meninas de 8 a 12 e, posteriormente, de 7 a 14 anos, anunciando, ainda que de forma pouco efetiva, uma idade escolar. Porém, fica claro que a concepção de idade no período referia-se não a uma associação com o calendário anual como se afirmou ao longo do século XX, principalmente através dos estudos de uma psicologia genética e com a conformação de uma escola seriada. O progresso individual, seu desenvolvimento, envolvia recortes geracionais mais difusos, no qual a idade da razão, período de realização da aprendizagem escolar, englobava um período de mais ou menos 7 anos de duração, uniforme internamente quanto às possibilidades de aprendizagem (GOUVEA, 2004, p. 280).

Entretanto, a despeito da definição de um recorte etário, segundo a autora, os mapas de frequência e a composição etária das salas de aulas mostram que era comum, em meados do XIX, numa mesma sala de aula, o convívio entre as diferentes idades, assim como também era comum a retirada dos filhos, pelos pais, após o término da idade considerada obrigatória, isto é, após os quatorze anos. Essa situação não difere do que encontramos nas escolas noturnas mineiras ao longo da Primeira República. Nesse caso, para os alunos do ensino noturno, a definição de uma idade

[48] Em 1891, a idade escolar era de sete a quatorze anos, para ambos os sexos, nas escolas de primeiro grau e de até vinte anos de idade, nas escolas de 2º grau. Em ambos os casos, os alunos que completassem a idade máxima poderiam continuar os estudos, desde que fossem aplicados e tivessem um bom comportamento; em 1892 e 1900, a idade escolar obrigatória era de sete a treze anos de idade; em 1906, a idade escolar era de sete a quatorze para meninos; e de oito a doze anos para meninas; em 1910, de sete a quatorze anos para ambos os sexos, podendo se estender até os dezesseis, quando seriam excluídos. Nas escolas mistas, a exclusão se daria ao atingir aos quatorze; em 1911, mantém-se a mesma orientação, de sete a dezesseis, mas os púberes de um e outro sexo, maiores de quatorze, poderiam ser excluídos das escolas por motivo de indisciplina; era vedada a matrícula de menores de sete e maiores de dezesseis nas escolas diurnas, bem como a matrícula de menores de dezesseis nas escolas noturnas; em1920, a idade escolar obrigatória era de sete a quatorze anos, mas o regulamento de 1924 manteve a faixa para sete a dezesseis anos de idade, mas, nos grupos escolares, sob autorização do governo poderiam frequentar os menores.

escolar ocorreu a partir do regulamento de 1911, quando se determinou o recorte geracional de quatorze a quarenta anos para matrícula e frequência nas escolas noturnas e, em 1920, como referência da obrigatoriedade.

Se considerarmos a esperança de vida da população masculina para a época – TAB. 8 – veremos que a medida propunha um atendimento universalizado, já que a expectativa de vida para os nascidos naquela década, de um ou de outro sexo, não chegava aos quarenta anos de idade. Se considerássemos, então, os adultos que tivessem nascido décadas anteriores, provavelmente, a esperança de vida poderia ser, talvez, ainda menor.

TABELA 8. Esperança de vida da população brasileira nascida nas décadas de 1910 a 1930

Homem		Mulher	
Ano de nascimento	**Anos de vida**	**Ano de nascimento**	**Anos de vida**
1910	33,4	1910	34,6
1920	33,8	1920	35,2
1930	35,7	1930	37,3

Fonte: IBGE: Estatísticas do século XX.

Nesse caso, em relação à abrangência prevista para o ensino primário, a proposição educacional do governo mineiro pode ser considerada bastante democrática, tendo em vista que a idade de escolarização obrigatória era de sete aos quatorze anos e que a faixa de atendimento noturno ia até os quarenta anos de idade.

Apesar de proibida a matrícula de alunos na idade escolar à noite e da exclusão dos cursos diurnos daqueles que atingissem o máximo da idade escolar, o que se pode perceber, com base nos documentos encontrados, é que definir uma faixa etária específica não implicou na eficácia desse dispositivo, tendo em vista que foi possível constatar a convivência intergeracional nas escolas noturnas, até por volta da década de 30 do século XX. Isso nos levou a indagar quais seriam os motivos para essa "transgressão" e a tentar entender o que, afinal, caracterizaria os sujeitos dos cursos noturnos e lhes conferiria uma identidade de aluno.

QUAIS ERAM OS SUJEITOS QUE FREQUENTAM AS AULAS NOTURNAS MINEIRAS?

Conforme já visto neste trabalho, as escolas das fábricas podem ser compreendidas como uma forma de atendimento à questão relativa à obrigatoriedade escolar,

tendo em vista a presença de um grande número de crianças em idade escolar compondo o quadro de trabalhadores das indústrias têxteis. Se as escolas noturnas das fábricas atendiam, em grande parte, aos pequenos operários, quem eram os sujeitos que frequentavam as escolas noturnas públicas, particulares e as escolas das associações de classe? Conhecer esses sujeitos torna-se fundamental para compreendermos os elementos que configuram a identidade do aluno das escolas noturnas mineiras.

Ao estabelecer os estatutos da escola particular noturna Delfim Moreira, em Santa Rita do Sapucahy, em 1905, os seus fundadores foram explícitos quanto ao alunado esperado: "adultos de qualquer idade" que quisessem receber instrução gratuita, "sem distinção de classe nem de política". Mas o que estariam entendendo por adultos? O artigo 3º do estatuto, relativo às condições para admissão, nos oferece alguns elementos que o caracterizam: maior de dezesseis anos de idade. Mas, para ser aceito como aluno, era necessário ainda mais: "ser pessoa moralizada", "não sofrer de moléstia contagiosa", e, também, "não ter o vício da embriaguez". Essas exigências podem ser indicativas do valor atribuído à escola pelos seus fundadores, bem como da representação sobre os sujeitos considerados dignos de frequentá-la, ou seja, a escola não era o lugar da desordem e dos vícios, mas, sim, um lugar de respeito, enfim, de ordem. E como forma de obtê-la, além dos cuidados na admissão dos alunos, o estatuto determinava as seguintes normas disciplinares: não eram permitidas mais que oito faltas seguidas, sem justificativas, mediante exclusão da matrícula; o aluno deveria ser portar "com respeito nas aulas, observando rigorosamente a disciplina escolar". Se, após ser "admoestado, particularmente, pelos professores e depois em presença de seus colegas, por mais de três vezes, o aluno não se corrigir, poderá ser expulso, a juízo dos professores" (SECRETARIA..., 1905).

A escola particular noturna exigia que os adultos que a frequentassem se portassem com o devido respeito, com responsabilidade e comprometimento com as aulas, sendo alertados quanto à tolerância em relação às faltas e quanto às penalidades em relação ao desrespeito. Submetidos à disciplina do tempo, a um controle rígido do comportamento, deveriam aprender a respeitar a hierarquia, as normas e a desenvolver "valores como assiduidade, autodisciplina, obediência, responsabilidade", que revelam "a existência social de um protótipo do bom trabalhador, mais um mecanismo que colabora na internalização de uma ética do trabalho" (DAYRELL, 1992, p. 26).

Em outras ocasiões, podemos inferir quem eram os alunos por meio das referências feitas pelos inspetores escolares em seus relatórios, como é o caso do inspetor regional, Lindolpho Gomes. Em visita à cadeira noturna feminina, anexa ao grupo escolar José Rangel, de Juiz de Fora, regida pela professora Malvina Malta e "coadju-

vada" pela contratada Jovita Malta, em 1917, o inspetor fez as seguintes observações: "a matrícula atual é de 128 alunas, sendo a primitiva de 150, compreendidas adultas e menores de dezesseis anos. [...] a maioria, senão a totalidade das alunas é constituída de mulheres empregadas no serviço doméstico e cuja moralidade não se pode verificar". Continuando suas observações, relatou: "tanto a cadeira do sexo masculino (só para menores de 16 anos) como as do sexo feminino são noturnas e funcionam como anexas aos grupos escolares" (GOMES, 1917). Tudo indica que nas duas cadeiras, feminina e masculina, estudavam menores de dezesseis anos pertencentes à camada operária da cidade e que, novamente, as maiores de dezesseis anos eram consideradas adultas.

Os alunos do Grupo Escolar Noturno Assis das Chagas, da capital, foram assim descritos pelo inspetor regional Ernesto Cerqueira Santiago, em 1919:

> os alunos deste grupo são crianças de famílias operárias; durante o dia essas crianças trabalham em oficinas e em outros trabalhos manuais, só podendo frequentar escola à noite depois de um dia de serviços exaustivos. Vão do trabalho direto para a escola, sendo assim difícil manter a frequência superior a cinquenta alunos.

Essa descrição era bastante coerente com o anúncio publicado no jornal *Minas Gerais*, quando da inauguração do grupo, em 1917, como se pode ver, mas totalmente contrária à regulamentação da faixa etária para os cursos noturnos, de 1911, incorporando exatamente as crianças na idade escolar obrigatória:

> GRUPO ESCOLAR NOTURNO DA CAPITAL
> Acha-se aberta a matrícula para meninos de ambos os sexos, de 7 a 14 anos, a partir de hoje, 23 de Março até dia 3 de abril, das 6 horas da noite às 9, todos os dias úteis. As aulas funcionarão no mesmo edifício destinado ao grupo escolar "Cesário Alvim", à Rua Guarany- A diretora, Elysena Costa.[49]

A configuração discente do grupo noturno parece ter mantido essas características por várias décadas, como se pode constatar no resumo do quadro de matrícula do mês de janeiro de 1938. De acordo com esses dados, o público era predominantemente jovem, sendo que, dos quinhentos alunos matriculados, 88% encontravam-se na faixa de oito a dezenove anos de idade, e 12% na de vinte a trinta e seis anos.

[49] Jornal *Minas Geraes*, 24 mar. 1917, p. 8.

TABELA 9. Relação das idades dos alunos matriculados no Grupo Escolar Noturno Assis das Chagas – 1938

Idade	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	Total
8	2	-	-	-	2
9	1	-	-	-	1
10	8	2	-	1	11
11	8	10	2	3	23
12	17	24	7	4	52
13	10	36	18	12	76
14	9	36	15	14	74
15	10	32	17	18	77
16	5	21	20	11	57
17	1	4	12	5	22
18	3	5	8	7	23
19	5	7	4	6	22
20	4	4	4	2	14
21	3	2	5	1	11
22	2	4	5	-	11
23	1	3	1	1	6
24	1	3	-	-	4
25	1	1	-	-	2
26	-	1	-	-	1
27	-	-	-	-	-
28	-	-	-	1	1
29	-	1	1	-	2
30	-	-	-	-	-
31	-	1	-	1	2
32	-	-	1	-	1
33	-	1	-	-	1
34	-	-	-	1	1
35	-	-	-	-	-
36	-	1	1	-	2
Total	**91**	**199**	**121**	**89**	**500**

Fonte: Livro de Registro de matrículas dos alunos do G. E. Assis das Chagas, maio de 1938. Acervo: Escola Estadual Olegário Maciel.

A maioria dos alunos encontrava-se no segundo ano do curso, aproximadamente 40%; o terceiro ano contava com 24%, e o primeiro e quarto com algo em torno de 18% dos alunos. A faixa etária predominante era a de quatorze a dezesseis, com 208 alunos, quase 42% de todos os alunos. Na idade escolar obrigatória, isto é, até quatorze anos, o percentual de alunos era de 47,8%, ou seja, quase metade dos alunos matriculados no mês de janeiro de 1938. A divergência entre as determinações legais, acerca da idade escolar noturna e o cotidiano escolar pode ser constatada, também, na escola prática noturna do sexo masculino, da União Operária Beneficente, da cidade de Diamantina. O mapa traz a relação dos alunos matriculados, nos três anos do curso primário, que compunham a classe regida pela professora Augusta Pereira de Andrade, em 1912.

TABELA 10. Relação das idades dos alunos matriculados no curso noturno masculino da Escola da União Operária Beneficente de Diamantina – 1912

Idade	Ano do curso	Número de alunos
7	1º	5
8	1º	6
9	1º	3
9	2º	1
10	1º	5
10	2º	1
11	1º	9
11	2º	1
12	1º	13
13	3º	1
13	1º	4
13	2º	3
14	2º	2
14	3º	1
14	1º	6
15	3º	2
15	2º	5
15	1º	4
16	3º	1
16	1º	1
Total	-	74

Fonte: SECRETARIA DO INTERIOR. Correspondências referentes ao Ensino Particular. 4ª Sessão - Códice: SI – 2907. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1912.

Como se pode ver na TAB. 10, dos 74 alunos matriculados, 56 cursavam o primeiro ano; treze, o segundo ano, e cinco, o terceiro ano. A maior parte dos alunos do primeiro ano, quase 24%, tinha doze anos de idade, que correspondia também ao maior grupo etário do curso, cerca de 17% do total de alunos matriculados. Num quadro completo, podemos ver que 36% dos alunos estavam frequentando a escola pela primeira vez e que 54% já eram alunos da escola. Destes, 31% estavam cursando o primeiro ano do curso, o que parece indicar que estivessem repetindo o ano. Quanto à profissão dos pais dos alunos, havia uma diversidade muito grande, destacando-se as de "lavadeira", quinze pessoas; oito militares; sete negociantes e costureiras, além de pedreiros, carteiros, cozinheiras, mineiros, lapidários, etc. Na coluna que deveria indicar a condição social dos alunos, somente havia observação para os filhos dos negociantes, considerados ricos. Somente treze alunos, correspondentes a 17%, estavam na faixa etária definida pelo regulamento, mas, a julgar pelo fato de que esses dados constam do relatório de inspeção do Pe. Porphiro Fernandes de Azevedo, suplente do inspetor municipal, encaminhado à Secretaria do Interior, parece haver aí um "consentimento" dessa autoridade.

No ano seguinte, essa mesma escola encaminhou um mapa contendo outras informações, tais como o número de faltas e o aproveitamento de cada aluno, além da idade, conforme a TAB. 11. Nesse caso, a relação consta de 48 alunos, da aula noturna masculina regida pela professora normalista Augusta Pereira de Andrade. A matrícula foi realizada em janeiro de 1913 e o cômputo da frequência era relativo ao segundo semestre, ou seja, de julho a novembro. Do total dos 48 alunos matriculados, apenas 33 foram considerados frequentes. O perfil da turma era bastante jovem, como é possível verificar a seguir:

TABELA 11. Relação da idade dos alunos matriculados no curso noturno masculino da Escola da União Operária Beneficente – 1913

Idade	Total de aluno
7	3
8	6
9	4
10	8
11	6
12	7
13	7
14	7
Total	**48**

Fonte: SECRETARIA DO INTERIOR, 1914.

A escola manteve a orientação do ano anterior, atendendo aos alunos na faixa etária de sete a quatorze anos. Podemos supor que eram filhos de trabalhadores e, a julgar pela matrícula noturna, também deveriam ser trabalhadores impedidos de frequentar as escolas diurnas. No tocante ao aproveitamento, os dados informam que 48% apresentavam "algum" aproveitamento; 31%, "nenhum" e 21%, "muito" aproveitamento, o que nos leva a supor que a maioria (69%) estaria aprendendo o mínimo esperado, o que seria um índice considerado como bom em termos de aproveitamento.

A maior diversidade etária podia ser encontrada na escola noturna particular Simplício Alves Pereira, de Matta das Neves, no município de Contagem, em 1917. O professor Antônio Sanches Batista lecionava para alunos, do sexo masculino, do primeiro e segundo anos, na faixa etária que variava de sete a trinta e cinco anos, como se pode ver na TAB. 12:

TABELA 12. Mapa dos alunos da aula noturna de Matta das Neves – 1917

Idade	Ano do curso	Número de alunos
7	1º	4
8	1º	4
9	1º	3
9	2º	2
10	1º	3
10	2º	3
11	1º	1
11	2º	1
12	1º	4
13	2º	3
13	2º	1
14	2º	2
15	2º	1
19	1º	1
21	1º	1
22	2º	2
23	1º	1
28	1º	2
29	1º	2
32	1º	1
34	1º	1
35	1º	1
Total		44

Fonte: SECRETARIA..., 1917.

Mais da metade dos alunos da escola estava na faixa etária obrigatória, ou seja, tinha menos de 14 anos de idade e, segundo informações do professor, os alunos eram residentes em uma lavoura, o que nos leva a supor que todos eles fossem trabalhadores rurais. A convivência intergeracional nessa escola é uma realidade inquestionável e, como os dados nos mostram, havia certo equilíbrio em relação à distribuição por idade, sendo que o grupo maior, de quatro alunos, se encontrava com sete, oito e doze anos de idade.

No caso da Escola Noturna Operária, da Confederação Auxiliadora dos Operários do Estado de Minas, localizada em Belo Horizonte, a correspondência encaminhada ao Secretário do Interior, Delfim Moreira, pelo 1º secretário, Pedro de Carvalho Mendes, informa que "só se matriculam os alunos que tenham atingido a idade de 14 anos". Informa ainda que "devido ser o cômodo pequeno e haver somente um professor, o número da matrícula foi limitado em 50"; embora o mapa conste de 57 alunos. E, por fim, comunica que a aula noturna seguia o programa oficial do Estado. Assim, de acordo com as informações, a aula noturna masculina, era frequentada por alunos cujas idades variavam de quatorze a 38 anos, como mostra a TAB. 13.

TABELA 13. Idade dos alunos da Escola Noturna Operária, de Belo Horizonte – 1912

Idade	Número de alunos
14	15
15	5
16	5
17	8
18	7
19	3
20	2
21	3
22	3
23	3
32	1
36	1
38	1
Total	**57**

Fonte: SECRETARIA..., 1913.

A maioria, cerca de 26%, tinha idade de quatorze anos e poucos eram os alunos com idade superior a trinta anos. Na faixa etária de quatorze a dezoito anos havia cerca de 74% dos alunos, o que revela um perfil bastante jovem para essa escola. Com relação à nacionalidade dos 57 alunos matriculados, a informação é de que 28 eram italianos, 23 brasileiros, 6 alemães, respectivamente 49%, 40,5% e 10,5%. Os pais exerciam diversas profissões, entre as quais, pedreiro, marceneiro, sapateiro, lavrador, mecânico, alfaiate, pintor, eletricista, ferreiro, bombeiro e caseiro.

De um modo geral, pode-se afirmar que as escolas noturnas mineiras eram frequentadas por crianças, jovens e adultos trabalhadores, de ambos os sexos, pertencentes à camada popular, cujos pais e/ou responsáveis tinham formação primária e exerciam profissões tipicamente urbanas, com raras exceções. Percebe-se também que as escolas, com exceção da Escola Noturna da Confederação Auxiliadora dos Operários, não cumpriam os dispositivos legais no tocante à proibição das matrículas de crianças em idade escolar e, tampouco, se restringiam ao atendimento dos maiores de quatorze ou dezesseis anos de idade.

Essa situação parecia contar com a tolerância dos inspetores escolares que tinham conhecimento do público que frequentava as aulas noturnas, como se pode ver pelo relato do inspetor Ernesto C. Santiago, ao se referir aos alunos do Grupo Escolar Assis das Chagas: "Os alunos deste grupo são crianças de famílias operárias; durante o dia essas crianças trabalham em oficinas e em outros trabalhos manuais, só podendo frequentar escola a noite depois de um dia de serviços exaustivos. Por esse motivo é natural não serem tais alunos muito assíduos nas aulas" (SANTIAGO, 1919).

Também a diretora do citado grupo, ao justificar o absenteísmo dos alunos, destacou como principal motivo a condição social de operários:

> Pelo frio excessivo de algumas noites ou pela chuva abundante de outras, torna-se mais difícil do que às escolas diurnas, manter-se uma frequência animadora, acrescendo ainda que os meninos, pequenos operários, na sua maioria falham, principalmente aos sábados, para desempenharem a tarefa marcada pelos patrões, para fazerem a limpeza das casas onde trabalham ou por terem de entregar a roupa lavada aos fregueses, aqueles cujas mães são lavadeiras (MINAS GERAIS, 1918).

Como se pode ver, a condição social de trabalhador era o elemento que unificava e homogeneizava o público das escolas noturnas, servindo, inclusive, para justificar o descumprimento dos dispositivos legais que regulamentavam o funcionamento

das escolas, bem como para justificar o menor controle, ou a falta de controle, por parte dos agentes responsáveis pelo acompanhamento, avaliação, fiscalização e bom andamento dos trabalhos escolares. Nesse caso, a escola se apresentava como uma complexa trama de relações sociais entre os sujeitos que a produziam cotidianamente e onde se realizavam alianças, transgressões, burlas e acordos vários, de modo a garantir a permanência dos trabalhadores no seu interior.

A condição de operários, de trabalhadores, encontrava ainda legitimidade nos discursos proferidos no Congresso Mineiro, obtendo da elite produtora das reformas educacionais e, consequentemente, da política educacional mineira o respaldo político necessário para a perpetuação dessa situação por toda a Primeira República. As palavras do deputado José Ferreira de Carvalho são elucidativas a esse respeito. Ao se referir ao pedido de subvenção de uma associação operária mineira, destacou a importância das iniciativas particulares operárias na difusão do ensino primário aos

> Pobres, humildes e ignorados operários que se viram privados, na idade própria, de receber as luzes da instrução, ou por suas condições de pobreza, ou pela desídia dos encarregados da sua educação; e que agora se recolhem, após as fadigas do trabalho quotidiano, ao instituto de ensino mantido por essa sociedade benemérita, a fim de poderem receber essas luzes de que tanto precisam para prestarem seus serviços à pátria, à família, e à sociedade. (*Muito bem!*) (CARVALHO, 1911, p. 102).

O reconhecimento de que os operários eram ignorados, certamente pelas políticas educacionais, serve de argumento para convencer os legisladores a dar um parecer favorável ao pedido de uma instituição que deseja levar as luzes aos pobres, privados "na idade própria" de recebê-las. Entretanto, continuando o seu discurso, o deputado reconheceu que os governos não tinham descurado "desse ramo importantíssimo da administração pública", difundindo o ensino "de modo muito superior aos recursos com que aos poderes do Estado é lícito contar" por todo o "Estado populoso e próspero como o que nos orgulhamos de ter por berço". Entretanto, admitiu o deputado: "não é menos verdade, que a esses pobres operários se tem fechado as portas dos institutos oficiais de ensino, porque a legislação vigente veda que frequentem as escolas primárias mantidas pelo governo aqueles que atingiram idade superior a quatorze anos". O que o deputado admitiu foi que nessa situação,

> se encontravam muitos indivíduos que estão em idade de não poderem frequentar as escolas mantidas pelo governo, principalmente quando estas funcionam em horas em que eles se vêm privados de frequenta-las, devido à sua condição de operários, de trabalhadores que necessitam buscar o amargurado pão quotidiano, exercendo a sua atividade justamente naquelas horas (CARVALHO, 1911, p. 102).

Duas situações foram levantadas na tribuna, uma relativa à exclusão dos maiores de quatorze anos das matrículas diurnas – pelo menos é o que prescrevia o regulamento de 1911, e que se manteve até a reforma de 1920 – e a outra se referia à condição de operários, de trabalhadores, que os impedia de estudar naquele horário. As duas questões parecem não fazer sentido, visto que em muitas escolas noturnas os alunos encontravam-se, justamente, na idade escolar, com exceção da Escola da Confederação.

Pode-se dizer que os trabalhadores mineiros tiveram de conformar o tempo social ao tempo escolar orientado pelo mundo do trabalho, onde se encontravam crianças, jovens e adultos que não viam outra saída senão enfrentar os bancos escolares após um dia de trabalho. Não se pode afirmar, nesse caso, como ocorreu com o ensino de primeiras letras nos países ocidentais, que a identidade geracional tenha definido o perfil do aluno do ensino noturno, tendo em vista que esse sujeito não se definia por um recorte geracional específico. Ao contrário, o que se percebe é que esse aluno tinha, no pertencimento de classe, o elemento definidor de sua identidade de aluno de escola noturna, como se fosse o trabalho e não a escola que assim o definisse. Trata-se, portanto, de uma situação em que a centralidade assumida pelo trabalho assalariado fez com que a categoria "trabalho" assumisse uma dimensão de categoria organizadora do social e fornecedora de uma identidade escolar.

Esse aluno, que se distinguia como trabalhador, também se constituiu nos e pelos discursos dos políticos mineiros, que a cada referência tratavam de adjetivá-los, resgatando o discurso da mineiridade tão caro à formação da identidade de todo o povo da região. Dessa forma, os alunos trabalhadores que frequentavam as escolas noturnas mineiras foram traduzidos/nomeados como "honestos, pacatos, ordeiros, harmoniosos, avessos às revoltas, pacíficos, disciplinados e submissos", "deserdados da fortuna", que, após a lida diária, se dirigiam às reduzidas escolas noturnas em busca do "alimento do espírito". Essa busca, entretanto, não ocorria sem maiores problemas, pois exatamente a condição de trabalhador se transformou num dos maiores problemas enfrentados pelos alunos trabalhadores mineiros, como veremos.

INFREQUÊNCIA E ATRASOS NA ESCOLA NOTURNA: CONFLITOS ENTRE OS TEMPOS DO TRABALHO E DA ESCOLA

Um dos principais problemas enfrentado pelo governo para a institucionalização da escola e consolidação da política educacional mineira referia-se à dificuldade de garantir a frequência dos alunos à escola. A infrequência escolar foi o principal motivo de extinção das escolas primárias rurais e de várias outras cadeiras diurnas e noturnas logo no início do século XX e se constituiu como preocupação dos responsáveis pelo ensino ao longo de várias décadas. Sobre essa questão, o Presidente do Estado, Francisco Silviano de Almeida Brandão, em 1899, ao comentar a situação precária em que se encontrava o ensino público primário, reconheceu:

> uma das tristes consequências que decorre desse estado de cousas, é a falta de frequência que se nota nas escolas. Da liquidação de mapas existentes na Secretaria do Interior, apresentados pelos próprios professores e competentemente visados pelos inspetores escolares, verificou-se que em 338 escolas primárias não havia frequência legal; por aí pode-se calcular o número que deve existir de outras nas mesmas condições (BRANDÃO, 1899, p. 18-19).

A falta de frequência tinha características regionais, visto que se agravava na medida em que as escolas se distanciavam dos centros mais populosos, nas "escolas situadas em bairros, de população esparsa, nas quais a inspeção, mesmo defeituosa como é, torna-se quase impossível" (BRANDÃO, 1899, p. 19). A solução apontada para esse problema era melhorar a efetividade da inspeção escolar. Nesse caso, a fiscalização reclamada visava ao controle e à garantia da fidedignidade dos dados informados e ao cumprimento do preceito da obrigatoriedade pelos responsáveis pelas crianças em idade escolar. A primeira, para os professores, era uma questão fundamental visto que a existência e manutenção da cadeira estavam diretamente ligadas à comprovação dos dados de frequência. Essa vinculação levou à constatação e à denúncia de fraudes nos dados estatísticos desde finais do XIX. Diversas autoridades do ensino relataram casos em que o professor falseava os dados alegando um número superior de alunos, não somente matriculados como também frequentes, no intuito de preservar o seu próprio emprego. Nesse caso, garantir a frequência era quase uma questão de sobrevivência para os professores, donde se conclui que eles deveriam se empenhar em tal tarefa. Entretanto, para o Presidente, isso não ocorria e a motivação para a falta de presença nas escolas estava ligada, justamente, "à falta de habilitações

e de cumprimento de deveres por parte dos respectivos professores", que se ocupavam, em sua maioria, de outros misteres alheios à profissão (BRANDÃO, 1899, p. 19).

Quanto à obrigatoriedade, esta se fazia necessária principalmente pelo caráter impositivo da escolarização, que se confrontava com as representações da população pobre sobre o lugar ocupado pela escola, levando o Presidente a reconhecer que a ausência às aulas também se devia à "desídia por parte dos pais em mandarem seus filhos às escolas", demonstrando, segundo Silviano Brandão, "a indeclinável necessidade de ser efetiva no Estado a obrigatoriedade do ensino" (BRANDÃO, 1899, p. 34).

Uma tentativa de se deixar livre a frequência às escolas ocorreu em 1906, quando não se incluiu no regulamento a obrigatoriedade do aprendizado primário. De acordo com o Secretário do Interior, Dr. Manoel Thomaz de Carvalho Britto, o regulamento, por resultar de observações atentas "do meio onde vai vigorar, combinada com a experiência colhida alhures", havia se furtado de reproduzir "disposições inexequíveis de regulamentos anteriores, que nunca passaram de letras morta no corpo de nossas leis". Referia se, nesse caso, à "estatística escolar e ao ensino obrigatório [...] porque o governo não se julga aparelhado para executá-las" (BRITTO, 1906, p. 3). O governo reconhecia, nesse caso, a sua incompetência para assegurar o cumprimento da obrigatoriedade.

Entre os argumentos para tal medida, estava a impossibilidade de o governo assumir o compromisso de efetivar a obrigatoriedade, num universo de, aproximadamente, oitocentas mil crianças em idade escolar, para o que deveria despender, somente com o ramo da instrução pública primária, um montante em torno de 30.000:000$000, enquanto "a verba orçamentária destinada ao custeio da instrução primária era apenas de 1.950:000$000", calculada para atender às matrículas de 54.825 alunos.

Encarando essa realidade sob outro ângulo, a saída encontrada pelo governo foi a de estimular a iniciativa privada, inclusive oferecendo "um prêmio em dinheiro ao professor particular para cada aluno que apresentar preparado no curso primário de acordo com o programa oficial" (BRITTO, 1906, p. 4). O prêmio também seria extensivo aos professores públicos que, nos exames finais, desse certo número de alunos aprovados. Além disso, possibilitaria a ascensão na carreira do magistério, caso conseguissem assegurar a frequência e atender à exigência anterior.

Aos alunos também seriam concedidos os prêmios, conforme defendeu o Secretário Carvalho Britto, em 1907:

> pretendo estabelecer as bases para a distribuição anual por parte do Estado de prêmios aos alunos que forem mais assíduos aos deveres escolares. Não só deverá ser premiado o aluno que tiver maior frequência, em absoluto, mas aquele que no primeiro semestre tiver conseguido por maior esforço compensar as faltas em que tenha incorrido nos primeiros meses e que no segundo semestre tenha alcançado com maior assiduidade completar as faltas do primeiro semestre, realizando a frequência exigida no total do ano (BRITTO, 1907, p. 45).

A ausência da obrigatoriedade escolar no regulamento de 1906, porém, foi contestada pelo Secretário do Interior, Delfim Moreira da Costa Ribeiro, e revogada no regulamento de 1911. Segundo o secretário, o povo mineiro ainda não estava esclarecido o suficiente para arbitrar sobre tal temática e "uma legislação sobre a instrução primária, que não estabelece nesse caso o ensino obrigatório, só seria aceitável num país já completamente educado e onde os pais de família, conhecendo o que vale o saber dispensassem, por supérflua, a imposição do ensino". Nesse caso, para o secretário, "a obrigatoriedade do ensino deve estar na razão direta da ignorância de um povo" e, sendo o povo mineiro muito ignorante, não estaria preparado para tamanha liberdade (RIBEIRO, 1911, p. 27).

Contrariando os princípios liberais que fundamentaram o regulamento de 1906, Delfim Moreira reconheceu a necessidade de se cumprir o princípio constitucional e defendeu a intervenção do Estado, diante das condições em que ainda se encontrava a sociedade mineira:

> Quando o pai de família não pode, não quer ou não sabe ser verdadeiro pai, deve intervir a sociedade, fundada em título legítimo de sua própria conservação, para assumir o encargo de instruir e educar a infância. [...] Portanto, a obrigatoriedade relativa, dentro do perímetro escolar, com as incursões necessárias, deve permanecer nas leis e regulamentos sobre instrução primária. Será o desenvolvimento do próprio texto constitucional. É cedo ainda para se pretender a completa abstenção do Estado a respeito, quando nações antigas, de maior florescimento intelectual, acatam e veneram o princípio e não duvidam da sua eficácia (RIBEIRO, 1911, p. 27).

Assim, estabelecida a obrigatoriedade – dentro do perímetro de um quilômetro para o sexo feminino e dois para o masculino, para as crianças de sete a quatorze anos, de ambos os sexos – no regulamento de 1911, as preocupações com a frequência ainda se faziam presentes. Segundo o Secretário Delfim Moreira, "se o movimento da matrícula era animador, a frequência legal das escolas ainda não satisfazia. A matrícula nada significa, a frequência é tudo nas grandes lutas da instrução". Às condições geográficas somavam-se o não reconhecimento da importância da escola e a ausência de amor à instrução, no discurso do secretário, quando ele reconheceu que a falta de presença ainda era problema no Estado:

> Com relação à frequência nas escolas, é notável o desenvolvimento da mesma na Capital e nas principais cidades mineiras, ao passo que decresce nas sedes dos municípios e distritos afastados da zona mais movimentada. Duas causas cooperam para isso: - a maior pobreza desses lugares e o pouco amor à instrução, ainda mesmo a elementar, que predomina nas classes menos favorecidas da fortuna. Em determinada zona do estado, as classes estão cheias, os prédios escolares são insuficientes para conter a grande massa dos frequentes, sendo necessário o desdobramento de diversas escolas e grupos oficiais em dois turnos, um que funciona pela manhã e outro à tarde. [...] Em outra zona, porém, já não acontece o mesmo: as classes estão mais vazias, apesar do grande esforço empregado pela administração para animar, estimular e desenvolver a frequência das escolas (RIBEIRO, 1912, p. 48).

Percebe-se que, ainda naquele momento, o problema persistia e que houve, segundo discurso do Presidente do Estado, Silviano de Almeida Brandão, um deslocamento da justificativa do âmbito da escola/professor para o familiar e social, reforçando a ideia de que era preciso "obrigar" os pais a enviarem os filhos à escola (BRANDÃO, 1912, p. 23).

Por se constituir um elemento fundamental na consecução da política educacional mineira, a frequência escolar pode ser entendida como uma das principais categorias que podem contribuir para a compreensão da dinâmica de institucionalização dessa política. Assumida como compromisso do Estado democrático, a difusão do ensino primário deveria se estender por todas as regiões onde houvesse crianças das camadas populares em idade escolar. E é aí que a temática da frequência e obrigatoriedade tange as questões relacionadas às políticas de escolarização dos adultos

trabalhadores, pois retiram da obscuridade os sujeitos que frequentavam as aulas noturnas nas várias regiões do Estado mineiro, inclusive na capital, mostrando afinal quem eram os trabalhadores mineiros que deveriam promover o progresso moral e econômico do Estado. Permite, ainda, no caso da escola noturna, compreender a relação que se estabeleceu entre essa política e a condição social e de classe dos sujeitos das camadas populares, evidenciando os conflitos e as tensões na conciliação dos dois tempos sociais distintos: o da escola e o do trabalho. Isso nos incita a refletir sobre uma situação que pode ser considerada até mesmo bastante controversa, pois, enquanto a infrequência dos menores encontrava justificativa na incúria dos pais, ou dos responsáveis, que não percebiam, segundo os discursos oficiais, o valor da instrução, não seriam esses mesmos sujeitos os frequentadores da escola noturna? Se o absenteísmo das crianças se constituía num sério problema a ser enfrentado pelas políticas educacionais, este não era prerrogativa somente das crianças, pois também era um grave problema enfrentado pelos professores das escolas noturnas, conforme constatavam os inspetores escolares.

ATRASO E INFREQUÊNCIA NAS ESCOLAS NOTURNAS: SOBRE A INCOMPATIBILIDADE DOS TEMPOS

A presença dos alunos na escola noturna mineira encontrava na natureza da distribuição do tempo escolar um dos principais obstáculos à frequência regular às aulas. O tempo aqui referido não era o tempo do transcurso da aula, mas, sim, aquele que demarcava o início das atividades escolares se contrapondo ao término das atividades de trabalho.[50] Era essa natureza de distribuição do tempo que punha em discussão o embate entre a legitimação de dois tempos distintos: o do trabalho, que era também o do aluno que trabalhava, e o tempo institucional da escola. O que se questionava não era o último, mas, sim, aquele que ainda não estava regulamentado e que constava das reivindicações dos trabalhadores na época. Tempo de trabalho que, muitas vezes, por exigir a alternância nos turnos das fábricas, provocava os atrasos dos operários das regiões de concentração industrial.

[50] Regulamentado pelo Decreto nº 6.655, de 19/08/1924. Normalmente, o horário de funcionamento das escolas noturnas girava em torno de 19 às 21 horas. Na regulamentação de 1924, houve uma uniformização na prescrição dos horários das escolas isoladas e dos grupos noturnos, passando o início para as 18h30 e o término para 21h, não beneficiando, portanto, aos alunos trabalhadores por confrontar-se com o tempo do término da jornada diária.

A condição de trabalhadores colocou em cena o confronto entre a construção e a imposição de um tempo escolar na relação com um tempo que é também social, cultural. Tempo escolar que interfere e se impõe a outros tempos vividos por todos os envolvidos no processo educativo, alunos, professores, inspetores, etc. Tempo constituído como específico, mas, segundo Viñao Frago (1998, p. 5), vivido também "pelas famílias e pela comunidade em seu conjunto, mediante sua inserção e relações com o resto dos ritmos e tempos sociais". Nesse sentido, nos alerta Faria Filho que "o tempo escolar não pode ser desligado das relações e tempos sociais dos quais a escola participa ativamente, seja para construir e reforçar, seja para destruir e desautorizar" (2000, p. 77). O que se percebe é que a escola tentava impor um tempo, denunciado por diversos inspetores, por não atender aos sujeitos que buscavam a escola noturna, após uma longa jornada de trabalho, por dificultar não somente a participação como também o aproveitamento desses alunos e o desenvolvimento do programa. O principal problema residia no horário de início das aulas que, muitas vezes, era muito próximo do término do horário de trabalho. Trabalho que era desenvolvido não somente por adultos, mas também pelas crianças, como os relatórios atestavam.

As descrições que evidenciam a incompatibilidade entre os tempos vividos pelos alunos das escolas noturnas mineiras encontram-se presentes nos relatórios dos inspetores e nas diversas comunicações, enviadas à Secretaria do Interior, pelos professores e diretoras. Em visita à escola noturna que funcionava em uma das salas do Grupo Escolar da cidade de Ponte Nova, o inspetor Antônio Orsini destacou as qualidades do jovem professor que ali desempenhava a sua nobre tarefa, de inspiração iluminista, "que era levar luzes nos cérebros já maduros de quase todos os seus discípulos. Tarefa árdua e de pouco resultado junto aos discípulos de cérebros já maduros", em decorrência de um dos principais problemas enfrentados pelo jovem no comprimento do

> grande ideal: infelizmente, porém, óbice quase insuperável se antepõe aos seus altos desígnios, porquanto, sendo seus alunos, todos empregados na indústria e serviços domésticos locais, muitos chegam, à escola, fora de hora de início dos trabalhos e destarte perdem algum tempo preciosos (ORSINI, 1913).

Como medida reparadora dessa situação não foi proposta modificação do tempo escolar, pois o inspetor sugeriu ao governo estadual "aconselhar" à Câmara a

regulamentação do trabalho "dessas pobres classes", para possibilitar o cumprimento do horário pelos alunos, "devendo a referida Câmara, resolver ou decretar que durem tais trabalhos – masculino – dez horas, inclusive a do almoço e terminem às quatro da tarde para os operários terem tempo de jantar e preparar-se, a fim de estarem na escola às seis em ponto" (ORSINI, 1913).

Arthur Queiroga, inspetor regional, em visita à escola noturna de Sabará, realçou a questão da frequência associada ao rendimento dos alunos e à condição social operária: "É pouco o adiantamento das crianças, devido a falhas contínuas dos referidos alunos, que são meninos de ganhos, em Sabará" (QUEIROGA, 1918). O que nos parece é que o fato de serem crianças, contrariando o regulamento que proibia a matrícula de menores, é secundarizado ou desconsiderado por se tratar de trabalhadores, o que, por si só, já garantiria imunidade às prescrições oficiais. Antonio Viñao Frago (1998) destaca que, em meados do século XIX, para enfrentar o problema de impontualidade ou de abandono escolar por parte de crianças trabalhadoras espanholas, principalmente nas zonas rurais, a saída encontrada foi a adequação do calendário e do horário escolares às necessidades familiares e produtivas (p. 109). A preocupação com o trabalho infantil, em todos os aspectos, inclusive o escolar, também determinou a promulgação de uma série de leis proibindo o trabalho de menores de dez anos de idade, a jornada noturna e limitando a jornada diária. Em Minas, o que se pode perceber, entretanto, é que a presença das crianças trabalhadoras nas escolas noturnas não se constituiu como problema social a ponto de deflagrar discussões sobre tal temática, ao contrário, essa presença foi tolerada por muitos anos e, por vezes, ocultada dos dados enviados à Secretaria.

Na escola noturna de Paraguassú, localizada em Fama, apesar do número de alunos matriculados ser considerado alto pelo inspetor, cinquenta alunos, a frequência por sua vez era "sempre pequena", relatou José Ferreira de Seixas, inspetor regional, sendo, no segundo semestre de 1917, relativa a dezenove alunos. Novamente, a questão da frequência aparece associada à condição operária, conforme se pode ver nas palavras do inspetor: "os alunos são de ordinário, operários, que nem todos os dias podem ir à escola" (SEIXAS, 1917).

Situação semelhante também fora constatada no Grupo Escolar Assis das Chagas, da capital, quando o inspetor regional Ernesto Santiago realizou sua visita em maio de 1919 e relatou serem "boas as condições de ordem, disciplina e higiene" do estabelecimento, mas deixou claro que o problema da frequência, enfrentado pelo grupo escolar noturno não seria resolvido, visto que

> os alunos deste grupo são crianças de famílias operárias; durante o dia essas crianças trabalham em oficinas e em outros trabalhos manuais, só podendo frequentar escola à noite depois de um dia de serviços exaustivos. Por esse motivo é natural, não serem tais alunos muito assíduos nas aulas (SANTIAGO, 1919).

A naturalização das ausências, em vista das condições sociais dos alunos, levava a uma atitude de condescendência da parte do inspetor que a utilizava, inclusive, para justificar a dificuldade de se alcançar uma boa organização no grupo noturno. Em visita no mês de setembro de 1925, ele destacou a aptidão didática "heterogênea do corpo docente" e ressaltou que "dada a influência proletária era impossível conseguir organização perfeita". Essa situação perdurava até que, visando a melhorar as condições do grupo escolar, sugeriu à diretora e professoras, entre outras medidas: o "absoluto silêncio durante as aulas" e "a pontualidade dos docentes e alunos para condições de ordem, disciplina e eficiência do ensino". Para isso, determinou, conforme regulamento do ensino, que fosse feita a chamada "no início das aulas, impreterivelmente às 18:30h e, depois de efetuada, que os portões da escola fossem fechados; sendo assim impossibilitada a entrada de algum aluno" (SANTIAGO, 1925).

Também o professor José Agostinho de Mattos, da cadeira noturna do sexo masculino do município de Juiz de Fora, se queixava, dentre outras coisas, da falta de assiduidade de seus alunos, ao inspetor regional Lindolpho Gomes, que, com todo formalismo, relatou ao Secretário do Interior: "queixa-se ele da falta de assiduidade da discência, o que muito embaraça a marcha do ensino e o aproveitamento; o que é, de fato, uma verdade, por se tratar de alunos adultos, operários, sujeitos em determinados dias a trabalhos noturnos" (GOMES, 1917). Essa cadeira contava com uma matrícula de 64 alunos, maiores de dezesseis anos, porém, no dia da visita apenas vinte se encontravam presentes. Dentre as justificativas para tal, destacava-se, como se pode ver, o fato de os alunos trabalharem em turnos alternados na fábrica.

A cada relatório evidenciavam-se ainda mais a incompatibilidade entre a configuração do tempo escolar e as necessidades dos alunos trabalhadores, como se pode ver no relatório do inspetor regional Lindolpho Gomes, acerca da visita a outra cadeira noturna do sexo masculino, também em Juiz de Fora.

> Na cadeira do sexo masculino, desdobrada em duas classes que funcionam em salas diferentes, servem a substituta senhorita Mercedes N. e a adjunta efetiva normalista S. Maria José Carvalho. A matrícula total dessa cadeira é

> de 174 alunos, tendo sido a frequência, no dia da visita, sábado, em que os filhos dos operários são ocupados em trabalhos domésticos ou em sessões nas fábricas, de 55 (GOMES, 1917).

Essa constatação também foi feita pelo inspetor, ao visitar outra cadeira, na escola noturna do sexo masculino do bairro Mariano Procópio, na mesma cidade, dois meses após a visita anterior, e ao encontrar somente o professor efetivo, Sr. Alfredo Maximiliano de Oliveira. Explicou o inspetor:

> Visitei hoje, nesta cidade escola noturna do sexo masculino de Mariano Procópio. A matrícula atual é de 50 alunos. Encontrei o professor em seu posto, mas não compareceu nenhum dos alunos, o que quero atribuir a ser o dia desta visita sábado, dia em que a frequência decresce em todas as escolas noturnas desta cidade. Ocorre ainda que o dia de hoje calhou entre um feriado, 12 de outubro, e um domingo, e talvez, por esse motivo os alunos, mesmo os mais frequentes ou assíduos, não quisessem comparecer. A culpa não é devida à desídia do professor que, para dar aula, se transportou da cidade onde reside, para o local da escola, que fica situada quase no fim do bairro de Mariano Procópio (GOMES, 1917).

O desconfiado e irônico inspetor regional da 4ª circunscrição, Juscelino da Fonseca Ribeiro, diferentemente do inspetor Lindolpho Gomes, não se dobrava diante das justificativas para a ausência às aulas aos sábados, entendidas por ele como "desculpas", conforme se expressou, após visitar a escola noturna de Diamantina e constatar reincidentes faltas, nesse dia:

> Teve 11 alunos apenas, de matrícula que se eleva a 67, e disse-me [o professor] que este número reduzido se explicava por ser sábado, dia em que seus alunos, que são operários, ao deixarem o trabalho vão aos negócios fazer compras, porque o comércio não se abre aos domingos. Tem sempre uma desculpa para as pequenas frequências... (RIBEIRO, 1917).

Tal situação evidencia os conflitos entre a tentativa de os adultos se manterem na escola e a necessidade de manutenção dos costumes e dos afazeres da vida familiar, pois tratava-se de sujeitos adultos que se inseriam na escola como alunos operários, que não deixaram de sê-lo e que tentavam conciliar o tempo da escola ao tempo de garantia da própria subsistência. Retornando em nova visita ao final do

mesmo mês, o inspetor se deparou novamente com a situação verificada anteriormente e com a mesma justificativa:

> Com a presença respectiva de 14 e 11 alunos, de 64 matriculados, fiscalizei, a 11 e 20 do corrente, a cadeira noturna, desta cidade, a cargo do professor sr. Antonio dos Santos Mourão. A pequenez da primeira frequência explicou-me o professor, dizendo que se deu por ter sido a escola em uma quinta-feira, em substituição ao feriado do dia seguinte, a do segundo, por ter sido em um sábado, dia em que os alunos fazem suas compras, por fechar-se o comércio aos domingos (RIBEIRO, 1917).

No primeiro caso, conforme organização vigente, as aulas normalmente não aconteciam às quintas-feiras, podendo, entretanto, ser alterada essa norma, caso houvesse algum feriado durante a semana, o que ocorreu na escola de Mariano Procópio. Essa situação era prevista no Decreto nº 3. 191, de 1911, que determinava em seu art. 324 que as escolas não funcionariam "às quintas-feiras, salvo havendo outro dia feriado na mesma semana". Nesse caso, não havia anormalidade. No segundo caso, porém, segundo o inspetor, mantinha-se a "desculpa" anterior, que era o costume dos operários fazerem suas compras aos sábados.

Para alguns inspetores, como o regional de Água Quente, Polydoro dos Reis Figueiredo, a infrequência parecia constituir-se quase como um atributo da escola noturna, sendo, por isso, tolerada, como se pode apreender do seu relatório de visita, em 15 de maio de 1917: "vai também, frequentado bem ordinariamente e com diminuta frequência legal, devido ao seu caráter de escola noturna para rapazes" (FIGUEIREDO, 1917).

A preocupação com a frequência, também constatada logo no primeiro ano de funcionamento do curso noturno da capital, em 1914, levou a diretora Anna Cintra de Carvalho a sugerir ao Secretário do Interior uma forma mais adequada de apurar a frequência nas escolas noturnas, mediante a consideração das justificativas para as ausências das alunas. O curso noturno contava com cinco turmas e uma matrícula de 361 alunas, sendo a média de frequência em torno de 115 alunas, no primeiro semestre, e 120, no segundo. Essa frequência, abaixo de 50% e, também, menor do que a frequência do curso diurno era motivo de preocupação para Anna Cintra de Carvalho, que assim a justificou:

> Ora deixam de frequentar, porque proíbem os patrões, ora pela distância e falta de companhia, de sorte que por maior que seja a matrícula, é impossível exigir-se a mesma frequência exigida para as escolas diurnas. Pela frequência não se pode julgar o benefício destas escolas. [...] a frequência também exigida deveria ser proporcional ao tempo, isto é, o mínimo de 15 em vez de 30, pois a professora, por muito que faça em classe de analfabetos, não conseguirá muito resultado, ensinando a 20 ou mais alunos (CARVALHO, 1914).

A questão levantada pela diretora, ao afirmar que era impossível exigir a mesma frequência das escolas diurnas, pode ser considerada como um indicativo forte da sua compreensão sobre a distinção entre os dois públicos da escola e as características específicas dos alunos do curso noturno. Revela uma nova sensibilidade no trato com os alunos trabalhadores, cuja condição operária ainda não era considerada na formulação das políticas educacionais, mas francamente tolerada por muitos dos inspetores que lidavam com esses sujeitos.

Em outros momentos, o que se pode perceber é que a condição social dos alunos era utilizada como uma justificativa *per se*, conforme se pode ver nas palavras do inspetor Ernesto Cerqueira Santiago, quando, em visita ao Grupo Escolar Assis das Chagas, afirmou que, dos 515 alunos matriculados, 160 haviam sido "eliminados por causas sociais" (SANTIAGO, 1925).

A preocupação com a frequência parece ter se acentuado principalmente na segunda década do século vinte, após a retomada da criação de escolas noturnas em Minas. O que se percebe nos relatórios apresentados na década anterior é que alguns dos inspetores apenas colhiam os dados de matrícula seguidos dos de frequência sem tecer nenhum comentário quanto à situação de infrequência, como os descritos até então. Vejamos como o inspetor extraordinário da 1ª circunscrição, Sr. Dr. Albino Alves Filho, ao fiscalizar as duas escolas particulares, mantidas pela Companhia de Tecidos Cachoeira, no distrito de Ipiranga, se pronunciou quanto à escola noturna, em 1901: "é de 45 o número de alunos matriculados, segundo informou o professor. A frequência: é de vinte alunos, mais ou menos" (ALVES FILHO, 1901).

Esse relato conciso não deixa entrever nenhuma preocupação com a frequência, abaixo de 50%, o que também se percebe no relato da visita às escolas da Fábrica do Cedro, mantida pela companhia, quando o mesmo inspetor assim se pronunciou: "A noturna tem dez alunos matriculados. [...] Por ocasião de minha

visita encontrei oito alunos presentes. Os mais adiantados apenas leem e escrevem". A situação dessa escola particular não diferia das demais escolas estaduais inspecionadas, conforme afirma o inspetor: "Verifiquei em todas elas os mesmos inconvenientes observados nas do Estado – falta de prédios, de material escolar, completa ausência de métodos de ensino, etc." (ALVES FILHO, 1900).

Se o tempo escolar, entendido com um tempo construído socialmente, pode ser alterado de forma a amenizar os problemas relativos à frequência ou aos atrasos dos alunos, o mesmo não se pode dizer dos fatores naturais, que também afetavam a frequência às aulas noturnas, como relatou o inspetor, Juscelino da Fonseca Ribeiro:

> fui à cadeira noturna, masculina da "União Operária Beneficente", sob a regência da normalista D. Dulce de Miranda Leão. Sendo noite bastante chuvosa, só 14 alunos compareceram, de 71 matriculados, tiveram regular procedimento e pouco adiantamento manifestaram. Ontem, voltei ao estabelecimento e fiscalizei a cadeira noturna, feminina, regida pela normalista d. Julia Corália Mayer. Deu-se o mesmo aguaceiro da véspera e só 14 alunos, de 52 matriculados, compareceram (RIBEIRO, 1917).

Como se pode ver, o "aguaceiro" reduziu drasticamente a frequência na escola operária, como também ocorreu nas escolas noturnas de Juiz de Fora, como constatado pelo inspetor Lindolpho Gomes:

> Nos dias 28 e 29 do corrente visitei novamente as escolas noturnas anexas ao Grupo Escolar José Rangel, nesta cidade. A cadeira do sexo feminino está a cargo da professora interina S. Malvina Marta, tendo como auxiliar de ensino a senhorita Jovita. A matrícula é de 128 alunos, tendo sido a frequência, por ocasião da visita, de 23 apenas, devido ao mau tempo que então reinava (GOMES, 1917).

Muitos eram os fatores que impediam a frequência regular dos alunos trabalhadores às aulas noturnas. Contudo, os dados obtidos nesta pesquisa não nos permitem afirmar que a infrequência noturna fosse maior do que a diurna, mas, sim, que essa também era um problema com o qual os professores, inspetores e diretores se deparavam e não tiveram como resolvê-lo, principalmente porque a condição social de operário, categoria que marcava a identidade desses alunos servia, muitas vezes, como justificativa para essa situação, como se pode ver adiante.

A INFREQUÊNCIA COMO CONSEQUÊNCIA DA ORIGEM DOS ALUNOS E DA REPRESENTAÇÃO SOCIAL SOBRE A ESCOLA

Em uma correspondência recebida pelo Secretário Dr. Américo Ferreira Lopes, enviada pelo professor Francisco José Torres, da Escola Pública de Boa Vista do Jequitinhonha, em Nova Lima, a 15 de dezembro de 1913, a condição social dos alunos apresentou-se como argumento de justificação da baixa frequência. O professor, demonstrando desânimo e ter esgotado seus esforços, creditou à origem dos alunos e à representação dos mesmos acerca da instrução, os motivos para tal problema:

> Com franqueza que não posso empregar mais esforços para manter a frequência aqui, pois parece-me e é pura verdade, que este pessoal, composto em sua quase totalidade de lavradores (pessoas pobres e ignorantes, em extremo) não compreende todo o alcance, toda a vantagem, oriunda da instrução, e não querem absolutamente instrução alguma. [...] Não compreendem, tão pouco, o sacrifício feito, em prol da instrução em nessa terra mineira (TORRES, 1913).

Mesmo a contragosto, o professor não tinha outra escolha senão pedir o fechamento de sua cadeira, pois além da infrequência também não havia conseguido preparar qualquer aluno para exame:

> Portanto, em benefício da instrução, mesmo contra os meus próprios interesses, tomo a liberdade de, apelando para os sentimentos de patriotismo de V. Exa. e sua nítida compreensão da justiça, suspender o ensino da aludida cadeira. Pois, com desgosto meu, em amor à justiça é verdade, tomo a liberdade de comunicar a V. Exa. que ainda mesmo em janeiro próximo, não me é possível dar alunos preparados para exame (TORRES, 1913).

Esse desânimo parecia também acometer outros professores, como podemos depreender do relatório do inspetor regional Luiz Ernesto de Cerqueira ao visitar as turmas de 1º e 2º anos da escola noturna de Ponte Nova, que percebeu que, apesar da "ordem e disciplina durante os trabalhos", o aproveitamento dos alunos deixava a desejar, especialmente, em decorrência "das constantes faltas". Por isso, como incentivador da causa da instrução, "ao Sr. Professor falei sobre isso e, em aula, também falei aos alunos presentes, pedindo-lhes mais assiduidade à escola, afim que possa ela preencher os fins institucionais" (CERQUEIRA, 1915).

A cada relatório, aqui considerado como um discurso portador e constituinte de uma representação de sujeito, torna-se possível reconhecer os traços constitutivos da identidade social do aluno da escola noturna. Identidade resultante da "relação de forças entre as representações impostas por aqueles que têm poder de classificar e de nomear e a definição, submetida ou resistente, que cada comunidade produz de si mesma" (CHARTIER, 2002, p. 73). Representações que dão visibilidade e que perpetuam a existência dos sujeitos que frequentam as aulas noturnas, enfrentando as adversidades sociais e naturais para apreender os "rudimentos escolares" disponibilizados pelos promotores das reformas educacionais e produtores da sociedade mineira.

Sujeitos, às vezes, percebidos pelos inspetores como incapazes de alcançar algum êxito na vida escolar, "não podendo ser por menos", como afirmou Arthur Queiroga, ao fiscalizar a escola noturna da Fábrica do Cedro. Demonstrando toda a sua incredulidade na integração daqueles "seres já perdidos" ao analfabetismo, pois que eram "alunos duros pela passagem da idade escolar", assim se dirigiu ao Secretário do Interior:

> Há progresso lento em tal escola, não podendo ser por menos, visto a sua natureza, tratando-se de alunos duros pela passagem da idade escolar e cansados pelo serviço mecânico durante o dia. Certo é que a professora algo faz, prestando o alto serviço de integrar ao alfabetismo seres já perdidos para ela (QUEIROGA, 1917).

Quando nos aproximamos do repertório utilizado pelos inspetores para nomear os adultos que frequentavam a escola noturna – pessoas pobres e ignorantes, em extremo; alunos duros pela passagem da idade escolar; sujeitos com cérebros já maduros; seres já perdidos – nos deparamos com um universo simbólico compartilhado pelos profissionais responsáveis pela difusão do ensino entre as camadas "rústicas" da população, que acabam por desqualificar o adulto, tomando-o como sujeito não escolarizável. Enquanto trabalho simbólico, a linguagem, entendida como um sistema de signos mediador da relação entre homem e realidade, é constitutiva do homem e de sua história, visto que "o trabalho simbólico do discurso está na base da produção da existência humana" (ORLANDI, 2001, p. 15).

Pensando como Antoine Prost (1996, p. 312), que "as maneiras de falar não são inocentes; para além da sua aparente neutralidade, revelam estruturas mentais, maneiras de perceber e de organizar a realidade denominando-a", podemos afirmar

que a escola noturna mineira vai se delineando como um ambiente de conflito, principalmente quando comporta, num mesmo espaço e tempo, a convivência entre um sujeito legitimado e um sujeito desqualificado pela escola. Isso porque a escola moderna criada pela República reiterava a todo o momento em suas práticas, seus programas, suas normas, seus discursos, uma escola idealizada para a infância como herdeira do novo regime que se instalava.

Provavelmente, por ter sido idealizada e produzida para acolher à infância, a convivência intergeracional tenha revelado a relação conflituosa e "inconveniente" entre as alunas da escola noturna de Juiz de Fora, como explicitado pelo inspetor Lindolpho Gomes. Nesse sentido, além de a infrequência constituir um dos principais problemas da escola noturna mineira, o convívio intergeracional também se apresentava como sendo conflituoso e responsável por sérios inconvenientes ao andamento das aulas. Foi nessa perspectiva que o inspetor Lindolpho Gomes, após constatar a presença de mulheres adultas numa mesma cadeira frequentada por menores, sugeriu ao Secretario do Interior uma medida excludente para resolver a situação:

> Acho desvantajosa, debaixo de todos os pontos de vista, inclusive o higiênico, semelhante proximidade. A maioria, senão a totalidade das alunas adultas é constituída de mulheres empregadas no serviço doméstico e cuja moralidade não se pode verificar. Além disso, não primavam por uma frequência regular, de modo que pouco podem aproveitar no ensino que lhes faculta. Seria vantagem a eliminação dessas alunas, ficando somente as menores de 16 anos (GOMES, 1917).

A sugestão do inspetor poderia ser atendida pela professora, tendo em vista que, apesar de o regulamento de 1911, determinar a idade escolar na faixa de sete a dezesseis anos, o mesmo instrumento previa, no artigo 209, que as crianças maiores de quatorze anos poderiam ser excluídas das escolas, caso se alegasse motivo de indisciplina (MINAS GERAIS, 1911, p. 224).

Além dessa preocupação, com a convivência entre os "menores" e os "maiores", outro tipo de convivência também preocupava as autoridades que inspecionavam as escolas e que se responsabilizavam pelo bom andamento das aulas noturnas. Trata-se de uma preocupação que atravessou décadas, não deixando de incomodar as autoridades responsáveis pelo cumprimento dos regulamentos: a questão da convivência entre rapazes e moças, num mesmo espaço escolar. Sobre essa questão, várias foram as preocupações demonstradas pelos inspetores e assistentes técnicas que realizavam

as visitas rotineiras ao Grupo Escolar Assis das Chagas. A principal medida sugerida pelos inspetores foi a separação de rapazes e moças, no interior do próprio estabelecimento escolar. Numa dessas visitas, a assistente técnica, Helena Penna, orientou da seguinte forma a organização das turmas:

> Para maior rendimento do ensino e principalmente, pelo lado moral, recomendei a Snrª diretora que a organização definitiva das classes de 1º, 2º, 3º e 4º anos fosse feita, quanto possível, pelas idades, dividindo-se os alunos em turmas de maiores e menores. Quanto às meninas e mocinhas que frequentam o estabelecimento, seria de muita vantagem que elas constituíssem classes à parte ou fossem colocadas nas salas de alunos menores (PENNA, 1930, p. 23).

As palavras da assistente também encontravam eco nas sugestões do inspetor Ernesto Santiago, que também era de opinião que a separação deveria ocorrer para a total melhoria do grupo. Após a separação definitiva das turmas – as turmas femininas constituíram o Grupo Escolar Bueno de Paiva, 3º grupo escolar noturno do Estado, e as masculinas permaneceram no Grupo Escolar Assis das Chagas – ele não poupou elogios, principalmente quanto ao desempenho do grupo masculino. Segundo o inspetor, "depois de dividido este grupo escolar em seção masculina e feminina, suas condições econômicas, técnicas e de ordem e disciplina bem melhoraram" (SANTIAGO, 1934, p. 28).

Nos discursos dos inspetores e da assistente técnica, percebe-se que a preocupação é menos didática ou pedagógica e muito mais apoiada em uma justificativa de ordem moral que buscava "proteger" a menor – menina ou mocinha – separando-a do convívio das pessoas mais velhas, fossem homens ou mulheres, colocando-a no mesmo patamar dos menores, o que não significava um risco à sua moralidade. Preocupação dessa natureza teria orientado, por exemplo, a prescrição contida no regulamento de 1924, de se excluir, das escolas mistas singulares, as crianças de sexo masculino maiores de quatorze anos, afastando-as dos perigos do convívio com o sexo oposto no desabrochar da sexualidade.

Os inconvenientes de natureza cultural, social e cognitiva, destacados pelos inspetores e diretoras, e que se interpunham entre a escola e os adultos, não se constituíam obstáculos capazes de levar os adultos a desistirem da escola. Ao contrário, essa procura chegava a causar estranhamento aos legisladores responsáveis pela elaboração das políticas educacionais. Numa situação exemplar, em Sessão da Câmara

dos deputados, a 6 de agosto de 1919, o deputado Mário Ferreira de Azevedo, ao comentar sobre a criação de uma escola noturna pela Câmara de seu município, deixou escapar a sua surpresa: "no meu município a câmara criou uma escola noturna. Não esperava, absolutamente, que essa tivesse frequência; entretanto, no 8º dia estava a matrícula completamente esgotada, com oitenta e tantos alunos, quase todos da zona rural" (AZEVEDO, 1920, p. 75).

Outro comentário, do inspetor regional Lindolpho Gomes, nos permite apreender o pensamento da sociedade mineira acerca das escolas noturnas. Após a visita de inspeção e de ter assistido às aulas do professor João Carlos Alves, da escola noturna, do sexo masculino, do Bairro de Mariano Procópio, o inspetor admirado com o que presenciou, declarou:

> A escola acha-se organizada com muita regularidade, podendo eu afirmar que o esforçado docente está provando que as escolas noturnas, ao contrário do que se supõe, não foram apenas criadas para o ensino imperfeito da leitura, da escrita e das quatro operações fundamentais (GOMES, 1918).

Pelo exposto, pode-se perceber no interdiscurso, ou no discurso relatado (MAINGUENEAU, 2000, p. 46) do inspetor que a ideia corrente era a de que a função da escola noturna era a de "ensinar imperfeitamente" o mínimo de conhecimentos aos alunos e que, ao realizar o seu trabalho e alcançar bons resultados, o professor estaria provando o contrário. Nesse caso, o que o inspetor deixou transparecer foi uma relação com outros discursos contemporâneos que evidenciavam uma representação de escola noturna como instituição de ensino "imperfeito". Seria essa a representação que as escolas noturnas mineiras teriam que enfrentar e transformar para construir a sua legitimidade e alcançar um espaço na agenda dos formuladores das políticas educacionais?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este estudo, procuramos demonstrar que nas três primeiras décadas do regime republicano desenvolveu-se em Minas Gerais uma política educacional para a população jovem e adulta trabalhadora, especialmente via instrução primária noturna, configurada pelas reformas do ensino público. A construção dessa política se deu em meio a grandes tensões, divergências, resistências e manobras políticas. Além disso, compreendeu, não somente as iniciativas oficiais, com a participação do Estado, como também as iniciativas de professores particulares, de donos das fábricas têxteis e das associações operárias mineiras.

Essa política educacional se configurou por meio de um conjunto de normas jurídicas de natureza prescritiva (BOBBIO, 2005) cujo objetivo era o de recomendar, advertir, influenciar e modificar a organização escolar mineira, por meio de leis, decretos e regulamentos. Essas modificações foram empreendidas no sentido de garantir a nova ordem social e formar o bom cidadão-trabalhador para a República. A garantia da ordem social significava criar as condições de governabilidade que o novo regime precisava; transformar o povo em cidadão; superar as condições precárias na qual a educação se encontrava e, com isso, colocar o Estado em pé de igualdade com os países ditos cultos e civilizados. Nesse sentido, o olhar dos reformadores mineiros esteve sempre mirando o horizonte dos países civilizados, cientes, porém, de que as limitações para alcançá-los, assim como as adversidades que teriam que enfrentar seriam muitas. Limitações de ordem financeira, mesmo considerando que em Minas o orçamento do ensino era o mais significativo das três secretarias existentes; restrições de ordem natural ou, como dizia Delfim Moreira da Costa Ribeiro, "condições mesológicas" adversas, que acabavam determinando o sentido do avanço das luzes pelo vasto território mineiro.

O cidadão a ser formado pela e para a República, por sua vez, deveria ser educado, ou apenas instruído como defendiam alguns legisladores, desde a infância.

Formar o trabalhador de amanhã tornou-se, nesse sentido, um dos princípios fundamentais à formulação da política educacional mineira. Coerente com os mais modernos pressupostos científicos da época e em consonância com a expansão ocidental da escolarização das massas, a política educacional mineira teve como referência a infância e, ainda que postulasse o adulto como destinatário das medidas reformadoras, era a criança que subjazia ao pensamento educacional, às proposições curriculares e aos saberes a serem socializados.

A política educacional mineira no período analisado, no que se refere ao ensino noturno, constituiu-se em dois momentos: o primeiro evidenciou um recuo das iniciativas que vinham sendo desenvolvidas, desde os anos finais do século XIX, amparado pelo discurso da crise que assolava o Estado e pelos resultados insatisfatórios do ensino, ocasionando a extinção de todas as escolas noturnas estaduais, excetuando a cadeira que funcionava em Ouro Preto, antiga capital. Poderíamos entender essa ação como uma forma de o Estado pressionar os munícipes a assumirem a criação e manutenção dessas escolas, o que se coloca como uma questão para futuras investigações, tendo em vista que, conforme tem demonstrado Wenceslau Gonçalves Neto (2008), diversos municípios mineiros assumiram a instrução primária no período. A extinção das escolas rurais e noturnas e, posteriormente, a tentativa de alguns deputados de reverter o processo também poderia se transformar em objeto de investigação, tomando como referência a questão da regionalidade política dos signatários do projeto apresentado à Câmara. Outra questão a ser considerada diz respeito à ausência das discussões relativas à educação dos sujeitos adultos no Congresso Mineiro. A documentação analisada, nesse caso os Anais do Congresso Mineiro, silencia a respeito dessa temática, o que nos leva a indagar sobre o lugar onde essas discussões ocorriam. Onde se pensava, se discutia, se refletia sobre as condições de educabilidade do adulto?

O segundo momento da formulação da política educacional, correspondente à terceira década republicana, possibilitou-nos perceber um processo de diferenciação nas medidas implementadas pelas reformas do ensino primário. Nesse caso, podem ser destacadas a definição da idade escolar noturna e a intenção de diferenciar os programas de ensino. Sobre a primeira, embora o regulamento de 1911 determinasse a faixa etária de dezesseis a quarenta anos, o que vimos foi que as escolas noturnas mineiras se constituíram, ao longo de toda a Primeira República, como um espaço de encontro geracional, cujo traço identitário que definia os diferentes sujeitos como alunos, não era o recorte etário, mas, sim, a condição social de classe, isto é, a

condição de operários. Essa condição parece ter justificado a presença de crianças nas aulas noturnas, contrariando, assim, as determinações legais relativas à matrícula. Presença carregada de tensões, de conflitos e, principalmente, de confronto entre os tempos da escola e do trabalho, levando, inclusive, as alunas à criação de estratégias que possibilitassem a administração desses dois tempos, simultaneamente.

Destaca-se também, nesse momento, a elaboração de programas específicos para as escolas e grupos escolares noturnos. Há nessa preocupação um reconhecimento e legitimação da presença do adulto nas escolas noturnas, mas, ao mesmo tempo, a ambiguidade nos enunciados desses programas e das instruções para o desenvolvimento do ensino revela o quanto ainda era frágil essa legitimação, ou o fato de que se encontrava em processo inicial esse reconhecimento. Poderíamos, assim, entender esse momento como parte de um processo que estava se iniciando e que, por mais que revelasse contradições, ambiguidades e tensões, foi fundamental para a construção da identidade da escola noturna e, juntamente com a definição de um recorte etário, para a identidade do aluno da escola noturna. Identidade cujo traço principal era o trabalho, visto que ser trabalhador era o atributo principal que unificava os sujeitos que frequentavam as escolas noturnas – crianças, adolescentes, jovens e adultos – e que, contraditoriamente, garantia-lhes o acesso e a permanência nessas instituições.

Enquanto, nesse momento, no âmbito do Estado, os sujeitos adultos começavam a ser incorporados legitimamente nas proposições educacionais como destinatários nomeados da política pública, pode-se perceber que nos discursos do movimento operário esse era o sujeito declarado das iniciativas de instrução primária. Era no seio do movimento nascente que se reconhecia e se discutia efetivamente a necessidade de iluminar os "cérebros maduros". Nesse caso, a educação escolar pode ser entendida como parte de um projeto mais amplo de formação da classe operária mineira, no qual a escola assumiu centralidade por sua função, única e exclusiva, de alfabetizar os operários, ou de ensiná-los a ler e escrever, não sendo, portanto, a escola lócus de doutrinamento político, conforme explicitou o Regimento Interno da Confederação Auxiliadora dos Operários do Estado de Minas Gerais. A instrução era requerida como meio de luta pelos direitos dos trabalhadores e, nesse sentido, como instrumento pacífico de ação política, em detrimento, inclusive, de outras formas de ação condenadas pelo movimento mineiro. A propaganda operária empreendida pelos jornais das associações cumpria o papel de difusora das ideias e doutrinamento político dos trabalhadores. Assim, compartilhando das ideias de Peres (2006), a

preocupação com a leitura pode ser entendida no contexto da propaganda operária cuja intenção era desenvolver ações diversas visando "educar pela palavra", tais como a realização de conferências, comícios, palestras, apresentações teatrais e musicais, recitais de poesias etc., que ocorriam nas sedes das associações operárias. Considerando o farto uso de materiais escritos pelas agremiações, a alfabetização dos operários pode, portanto, ser considerada como uma das condições fundamentais para o sucesso da propaganda.

A atuação das associações operárias e, posteriormente, dos sindicatos, se deu, com exceção do que se conhece sobre o movimento operário de Juiz de Fora, em conformidade com a representação que os governantes mineiros construíram sobre os trabalhadores e sobre a questão operária, conciliada com os princípios da doutrina socialista que esteve fundamentando a ação das principais entidades de classe do Estado. Nesse caso, ao que parece, tanto Estado quanto associações e Igreja Católica lidaram com a relação capital *vs.* trabalho como sendo uma relação necessária e harmoniosa, desconsiderando o antagonismo de classes. E, provavelmente em decorrência dessa representação compartilhada pelas instituições que desenvolveram iniciativas de instrução primária dos trabalhadores, a proposta educativa escolar do movimento operário não contrariava a política oficial, visto ser elaborada em consonância com o prescrito na legislação educacional mineira.

Outra questão que este trabalho ajuda a pensar diz respeito à forma de atuação do Estado em relação à política educacional. O que se pode perceber é que essa atuação se configurou por meio de uma rede de instituições que desenvolveram ações voltadas a um objetivo comum: alfabetizar os trabalhadores. Foram ações orientadas por um conjunto de normas emanadas do Estado que se colocou como instituição central nesse processo, subsidiando, fiscalizando, orientando, exigindo, controlando enfim, as iniciativas. Mesmo no período em que o Estado interditou a criação de novas escolas e extinguiu as existentes, ele não deixou de atuar, pois continuou subsidiando os particulares e munícipes, seja com auxílio pecuniário ou com fornecimento de materiais, livros e utensílios escolares. A ação estatal se tornou mais efetiva, principalmente a partir da década de 1910, quando se regularizou o movimento de expansão das escolas, ao lado da manutenção da política de financiamento aos particulares e associações, e quando começou a diferenciação progressiva dos destinatários da política. Essa forma histórica de atuação política pode auxiliar na reflexão acerca da cobrança que é feita ao Estado quando ele se apresenta ao campo da educação de jovens e adultos (EJA) como "descompromissado". Seria mesmo

descompromisso ou uma determinada forma de atuação que se tornou recorrente na história da EJA? Obviamente, compreendê-la não significa aceitá-la e se conformar com esse encaminhamento político, mas pode ajudar na construção de argumentos que estimulem a proposição de novas opções, escolhas ou de novas formas de compromisso.

Também foi intenção deste estudo, contribuir com as reflexões e produções do campo da história da educação de adultos em Minas Gerais, propiciando uma compreensão acerca da organização do ensino noturno, destinado à instrução e educação dos trabalhadores, por meio da entrada no interior das escolas, mostrando suas rotinas, seus problemas e seus sujeitos, agentes de consolidação das políticas. Adentrar as escolas noturnas nos permitiu acompanhar o processo de complexificação das relações estabelecidas entre os sujeitos escolares e a política educacional que visava à construção de uma escola moderna e adequada aos princípios educacionais mais avançados. Nesse processo, dialogaram a cultura científica que orientava as escolhas e as opções pedagógicas; a cultura política que regulamentava os processos administrativos escolares, a partir de uma concepção de educação que mais se ajustava aos propósitos de construção e de controle da elite política reformista, e, por fim, a cultura que se materializou nos artefatos escolares, necessários à condução do processo pedagógico.

Muito há para se conhecer sobre os sujeitos que fizeram opção ou que foram designados para construir a escola noturna mineira, como professores, diretores, e sobre os alunos. A questão da avaliação dos alunos, registrada principalmente nas atas de exames, também se constitui uma temática importante para investigações futuras em vista da contribuição que pode oferecer ao campo. Outra temática que também contribuiria muito para a ampliação do conhecimento sobre a história da educação de adultos, das escolas noturnas ou das políticas educacionais seria a política educacional dos municípios, pois foi possível perceber a existência de escolas noturnas subsidiadas pelas Câmaras, ou escolas criadas pelas Câmaras e subsidiadas pelo Estado.

Por tudo isso, consideramos este estudo não como um trabalho conclusivo, que encerra uma discussão, mas, sim como uma porta que se abre ao diálogo, a outras leituras e interpretações e que, acreditamos, descortina um amplo leque para novas investigações. Enfim, os leitores perceberão que este trabalho está aberto a novos olhares, novas leituras e a novos e muitos questionamentos.

REFERÊNCIAS

BASTOS, M. H. C. O ensino mútuo no Brasil (1808-1827). *In*: BASTOS, M. H. C.; FARIA FILHO, L. M. (Org.). *A escola elementar no século XIX*: o método monitorial/mútuo. Passo Fundo: Ediupf, 1999. p. 95-118.

BOBBIO, N. *Teoria da norma jurídica*. 3. ed. Bauru: EDIPRO, 2005.

BOURDIEU, P. *O poder simbólico*. Lisboa: Difel, 1989.

BOURDIEU, P. *Razões práticas*: sobre a teoria da ação. Campinas: Papirus, 1996.

BRANDÃO, H. N. *Introdução à análise do discurso*. Campinas: UNICAMP, 1994.

CHARTIER, R. *À beira da falésia*: a história entre incertezas e inquietude. Porto Alegre: Ed. Universidade UFRGS, 2002.

COHN, M. A. F. *O ensino noturno em Juiz de Fora – MG*: o Grupo Escolar Estevam de Oliveira. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2007.

CURY, C. R. J. *Legislação educacional brasileira*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

DAYRELL, J. T. Educação do aluno-trabalho: uma abordagem alternativa. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 15, p. 21-29, jun. 1992.

DULCI, O. S. João Pinheiro e as origens do desenvolvimento mineiro. *In*: GOMES, Ângela de C. (Org.). *Minas e os fundamentos do Brasil moderno*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2005. p. 109-136.

FARIA FILHO, L. M. de. *Dos pardieiros aos palácios*: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República. Passo Fundo: UPF, 2000.

FARIA FILHO, L. M. de; VIDAL, D. G. Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 14, p. 19-34, maio/ago. 2000.

FARIA FILHO, L. M. Escolarização e cultura escolar no Brasil: reflexões em torno de alguns pressupostos e desafios. *In*: BENCOSTTA, M. L. A. (Org.). *Culturas escolares, saberes e práticas educativas*: itinerários históricos. São Paulo: Cortez, 2007. p. 193-211.

FARIA FILHO, L. M. Escolarização, culturas e práticas escolares no Brasil: elementos teórico-metodológicos de um programa de pesquisa. *In*: LOPES, A. A. B. de M. *et al*. *História da educação em Minas Gerais*. Belo Horizonte: FCH; FUMEC, 2002.

FARIA FILHO, L. M. O processo de escolarização em Minas Gerais. *In*: *Historiografia da educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 91-92.

FONSECA, T. N. L. História da educação e história cultural. *In*: FONSECA, T. N. L.; VEIGA, C. G. (Org.). *História e historiografia da educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 49-76.

FOUCAULT, M. *Arqueologia do saber*. 4. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

FOUCAULT, M. *Vigiar e punir*: nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 1987.

G. NETO, W. A Câmara Municipal de Ouro Preto e a educação no alvorecer da República no Brasil. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5., 2008, Aracaju. *Anais...* Sergipe: UNIT, 2008.

GALVÃO, A. M. de O. "A palmatória era a sua vara de condão": práticas escolares na Paraíba (1890-1920). *In*: FARIA FILHO, L. M. (Org.). *Modos de ler. Formas de escrever:* estudos de história da leitura e da escrita no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 1998. p. 87-116.

GIROLETTI, D. A. O homem tecido: estudo da formação de disciplina fabril. *In*: SEMINÁRIO SOBRE A ECONOMICA MINEIRA, 4., 1988, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: CEDEPLAR/UFMG, 1988. p. 33-74.

GONÇALVES, I. A. *Cultura escolar*: práticas e produção dos grupos escolares em Minas Gerais (1891/1918). Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GOUVEA, M. C. S. de. A escolarização da "meninice" nas Minas oitocentistas: a individualização do aluno. *In*: FONSECA, Thaís N. L.; VEIGA, Cynthia Greive (Org.). *História e historiografia da educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 189-226.

GOUVEA, M. C. S. de. Tempos de aprender: a produção histórica da idade escolar. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, n. 8, p. 265-288, jul./dez. 2004.

GOUVEA, M. C. S. de; JINZENJI, M. Y. *Revista Brasileira de Educação*, v. 11, n. 31, p. 114-200, jan./abr. 2006.

LIBBY, D. C. *Transformação e trabalho em uma economia escravista*: Minas Gerais no século XIX. São Paulo: Brasiliense, 1988.

MANINGUENEAU, D. *Termos-chave da análise do discurso*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2000.

MARI, H. Análise do discurso e ensino: a importância de se repensar o trabalho com a língua. *In*: MARI, Hugo (Org.). *Categorias e práticas de análise do discurso*. Belo Horizonte: Núcleo de Análise do Discurso (FALE/UFMG), 2000. p. 12-22.

MORTATTI, M. R. L. História dos métodos de alfabetização no Brasil. *In*: SEMINÁRIO ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO EM DEBATE, 2006, Brasília. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2008.

OLIVEIRA, C. R. G. A. de; SOUZA, R. F de. As faces do livro de leitura. *Caderno CEDES*, Campinas, v. 20, n. 52, p. 25-40, nov. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em: 12 dez. 2008.

ORLANDI, E. P. *Análise de discurso*: princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 2001.

PASSOS, M. *A presença e o discurso da Igreja na formação das classes trabalhadoras em Belo Horizonte (1890-1930)*. 1986. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1986.

PAULILO, A. L. *Reforma educacional e sistema público de ensino no Distrito Federal na década de 1920*: tensões, cesuras e conflitos em torno da educação popular. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

PERES, Fernando Antônio. Estratégias de aproximação, sociedades de ideias e educação anarquista em São Paulo na Primeira República. *Revista Brasileira de História da Educação*, São Paulo: n. 11, p. 135-167, jan./ jun., 2006.

PROST, Antoine. As palavras. In: RÉMOND, René. (Org.) *Por uma história política.* Rio de Janeiro: Editora FGV, 1996.

RÉMOND, R. (Org.). *Por uma história política*. 2. ed. Tradução de Dora Rocha. Rio de Janeiro: FGV, 2003.

SAVIANI, D. *Política e educação no Brasil*: o papel do congresso nacional na legislação do ensino. São Paulo: Cortez - Autores Associados, 1987.

SCHMIDT, B. B. O Deus do progresso: a difusão do cientificismo no movimento operário gaúcho da I República. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 21, n. 41, p. 113-126, 2001.

SCHMITT, Jean-Claude. Gerações. Sistemática. Educação, gerações, infância, morte. *Enciclopédia Einaudi*. Imprensa Nacional; Casa da Moeda, 2000. v. 42, p. 341-350.

SOUZA, R. F. de. *Templos de civilização*: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910). São Paulo: UNESP, 1998.

VAGO, T. M. *Cultura escolar e cultivo de corpos*: educação physica e gymnastica como práticas constitutivas dos corpos de crianças no ensino primário de Belo Horizonte. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

VALDEMARIN, V. T. *In*: ALMEIDA, J. S. de. *O legado educacional do século XIX*. Araraquara: Unesp, 1998.

VAZ, A. M. *Cia. Cedro e cachoeira*: história de uma empresa familiar, 1883-1987. Belo Horizonte: Cia. de Fiação e Tecidos Cedro e Cachoeira, 1990.

VEIGA, C. G. (Org.). *História e historiografia da educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VEIGA, C. G. Cultura material escolar no século XIX em Minas Gerais. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 1., 2000, *Anais...* Rio de Janeiro: UFRJ, 2000. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe1/anais/040_cynthia.pdf/>. Acesso em: 20 mar. 2011.

VEIGA, C. G. Produção da infância nas operações escriturísticas da administração da instrução elementar no século XIX. *Revista Brasileira de História da Educação*, São Paulo, n. 9, p. 73-108, jan./jun. 2005.

VEYNE, P. *Como se escreve a história e Foucault revoluciona a história*. 4. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 1998.

VIDAL, D. G. Escola Nova e processo educativo. *In*: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 497-518.

VIDAL, D. G.; GVIRTZ, S. O ensino da escrita e a conformação da modernidade escolar. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 8, p. 13-30, maio/ago. 1998.

VIÑAO FRAGO, A. *Tiempos escolares, tiempos sociales*: la distribución del tiempo y del trabajo en la enseñanza primaria en España (1838-1936). Barcelona: Editorial Ariel, 1998.

FONTES DOCUMENTAIS

ALMEIDA, A. R. de. *Annaes da Assembleia legislativa provincial de Minas Gerais*. Ouro Preto: Imprensa Oficial, 1889.

ALVES FILHO, A. Secretaria do Interior e Justiça. *Relatórios*. 1ª à 5ª circunscrições. Escolas particulares. Códice: SI 2746, Arquivo Público Mineiro, 1900.

ALVES FILHO, A. Secretaria do Interior e Justiça. *Relatórios*. Instrução Pública Primária. 1ª Circunscrição literária – Fevereiro e Março. Códice: SI 2756. Arquivo Público Mineiro, 1901.

ALVES, J. L. Congresso Mineiro. *Annaes da Câmara dos Deputados*. Cidade de Minas: Imprensa Oficial, 1899. Arquivo Público Mineiro, 1899.

ANDRADE, D. de. Congresso Mineiro. *Anais da Câmara dos Deputados*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial; Arquivo Público Mineiro, 1920.

ANDRADE, F. M. Congresso Mineiro. *Annaes da Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais*. 4ª Sessão Ordinária, jun. 1889. Ouro Preto: Imprensa Oficial, 1889.

ANDRADE, G. F. de. Congresso Mineiro. *Anais da Câmara dos Deputados*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial. Arquivo Público Mineiro, 1891; 1892.

ASSIS, B. A. de. Secretaria do Interior e Justiça. *Escolas particulares e municipaes*: ofícios diversos. 4ª Secção. Códice: SI 2914. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1913-1914.

AVELAR, J. A. de. CONGRESSO MINEIRO. *Annaes da Câmara dos Deputados*. Cidade de Minas: Imprensa Oficial, 1899.

AZEVEDO, M. Congresso Mineiro. *Annaes da Câmara dos Deputados*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial; Arquivo Público Mineiro, 1920.

AZEVEDO, V. Congresso Mineiro. *Annaes da Câmara dos Deputados*. Cidade de Minas: Imprensa Oficial; Arquivo Público Mineiro, 1899; 1900.

BERARDO NUMAM, A. Secretaria do Interior e Justiça. *Papéis findos de agosto a dezembro de 1912*. Códice: SI – 3376. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1912.

BERARDO NUNAM, A. *Confederação Auxiliadora dos Operários do Estado de Minas Gerais*. Códice: SI – 3384. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1912.

BERNARDES, A. da S. Congresso Mineiro. *Mensagem do presidente do Estado dirigida ao Congresso Mineiro em 15 de junho de 1920*. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u304/index.html>. Acesso em: 11 nov. 2007.

BOURCHERVILLE, J. T. de. Secretaria do Interior e Justiça. *Termos de visitas, relatórios escolares*. De janeiro a junho 6ª secção. Códice: SI 41 3766. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1918.

BRANDÃO, F. S. de A. Congresso Mineiro. *Mensagem dirigida pelo presidente do Estado ao Congresso Mineiro em sua primeira sessão ordinária da terceira legislatura no anno de 1899, 15 jun. 1899*. Cidade de Minas: Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/489/index.html>. Acesso em: 13 jan. 2007.

BRANDÃO, F. S. de A. *Mensagem dirigida pelo presidente do Estado Dr. Francisco Silviano de Almeida Brandão ao Congresso Mineiro em 1901*. Cidade de Minas: Imprensa Oficial. Disponível em: <http://wwwcrl-jukebox.uchicago.edu/bsd/bsd/u2410/000018.html>. Acesso em: 13 jan. 2007.

BRANT, A. M. C. Congresso Mineiro. *Anais da Câmara dos Deputados*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial; Arquivo Público Mineiro, 1920.

BRITTO, M. T. de C. Secretaria do Interior. *Relatórios apresentados ao Presidente do Estado de Minas Gerais pelo Dr. Manoel Thomaz de Carvalho Britto, Secretário de Estado dos Negócios do Interior*. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1907/1908.

BRITTO. M. T. de C. Introdução ao Decreto de nº 1960 de 16 de dezembro de 1906. *Regulamento da instrução primária e normal do Estado*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial; Arquivo Público Mineiro, 1906.

CARVALHÃES, M. Secretaria do Interior. *Papéis findos de agosto a dezembro de 1912.* Belo Horizonte, 23 de agosto de 1912. 6ª secção. Códice: SI – 3376. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1912.

CARVALHO, A. C. de. Minas Gerais. Secretaria do Interior. *Ofícios encaminhados à Secretaria do Interior*: 7ª sessão. Códice: SI – 3525. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1914.

CARVALHO, J. F. de. Congresso Mineiro. *Annaes da Câmara dos Deputados*. 22ª sessão ordinária, aos 18 de julho de 1911. Belo Horizonte: Imprensa Oficial; Arquivo Público Mineiro, 1911.

CASASSANTA, G. A instrução do proletário. *Correio Mineiro*, Belo Horizonte, n. 159, 1933. Códice: JBH – 04. Hemeroteca Histórica de Belo Horizonte.

CERQUEIRA, L. E. Secretaria do Interior. *Correspondência recebida pelo Secretário do Interior referente à instrução pública*. 6ª secção. 8ª a 12ª circunscrição. Códice: SI – 3593. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1915.

CONFEDERAÇÃO AUXILIADORA DOS OPERÁRIOS DO ESTADO DE MINAS GERAIS. *Regimento Interno da Escola*. Papéis findos de agosto a dezembro de 1912. 6ª secção. Códice: SI 4-1: 3376. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1912.

CONFEDERAÇÃO AUXILIADORA DOS OPERÁRIOS DO ESTADO DE MINAS. *Constituição.* Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1919.

CONFEDERAÇÃO AUXILIADORA DOS OPERÁRIOS DO ESTADO DE MINAS. *Estatutos*. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1905.

CONGRESSO MINEIRO. *Annaes da Câmara dos Deputados*. Cidade de Minas: Imprensa Oficial. Arquivo Público Mineiro, 1899; 1920.

COSTA SENNA, J. C. da. Congresso Mineiro. *Annaes do Senado Mineiro.* Cidade de Minas: Imprensa Oficial. Arquivo Público Mineiro, 1899.

COSTA SENNA, J. C. da. Congresso Mineiro. *Annaes do Senado.* Primeira Sessão da Primeira Legislatura, 1891 e 1892 e Sessão Extraordinaria do dia 10 de março de 1892. Cidade de Minas: Imprensa Oficial. Arquivo Público Mineiro, 1892.

COSTA, E. Secretaria do Interior. *Grupos escolares*. Relatório do Grupo Escolar Assis das Chagas. Códice: SI – 3652. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1917.

COSTA, M. da G. de Moura. Secretaria do Interior. *Relatório do Grupo Escolar Assis das Chagas*. Códice: SI – 3652. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1917.

COSTA, M. T. da. Congresso Mineiro. *Anais da Câmara dos Deputados*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial. Arquivo Público Mineiro, 1891.

ERNESTO JUNIOR, B. Secretaria do Interior. *Correspondência referente à Instrução Pública.* Termos de visitas. Relatórios escolares. 12ª Circunscrição. Códice: SI – 3767. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1908.

FALCÃO, F. de S. Secretaria do Interior. *Relatórios dos inspetores municipais*. 6ª Seção. Códice: SI - 3643. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1916.

FERREIRA, A. B. Na liça. *O Confederal*. Belo Horizonte, 02 maio 1907. Número prospecto, p. 1.

FIGUEIREDO, P. dos R. Secretaria do Interior. *Relatório e termos de visitas do interior*. 6ª circunscrição. 6ª secção. Códice: SI – 3704. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1917.

FORTES, C. J. Bias. Congresso Mineiro. *Mensagem dirigida pelo Presidente do Estado ao Congresso Mineiro*. Ouro Preto: Imprensa Oficial, 1895; 1898. Disponível em: <http://wwwcrl-jukebox.uchicago.edu/bsd/bsd/u2404/index.html>. Acesso em: 2 abr. 2002.

FRANCO, V. M. de Mello. Congresso Mineiro. *Annaes do Senado*. 36ª Sessão Ordinária. 08 jun. 1892. Belo Horizonte: Imprensa Oficial; Arquivo Público Mineiro, 1892.

GOMES, L. Secretaria do Interior. *Relatórios dos inspetores municipais*. 6ª Seção. Códice: SI- 3715. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1917; 1918.

GOMES, W. B. P. Secretaria do Interior. Quadro das escolas municipaes do estado de Minas Gerais em 1899. *Relatório apresentado ao Dr. Presidente do Estado pelo Secretário de Estado dos Negócios do Interior. Em o ano de 1899*. Cidade de Minas: Imprensa Oficial, 1899.

GRUPO ESCOLAR ASSIS DAS CHAGAS. *Termos de inspeção administrativa e técnica. 1917-1967*. Acervo Escola Estadual Olegário Maciel: Belo Horizonte.

HORTA, A. Gomes. Secretaria do Interior. *Papéis findos*. De agosto a dezembro de 1912. Códice: SI – 3376. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1912.

IBGE. *Estatísticas do século XX*. Rio de Janeiro. 2007. Nota: Valores estimados a partir de informações censitárias. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br>. Acesso em: 3 mar. 2008.

JORNAL GAZETA DE MINAS. *Dr. Francisco Assis das Chagas Rezende Oliveira*. Ano XXX, n. 1465, p. 9, 23 jan. 1916. Microfilmado. Disponível em: <http://201.59.6.134>. Acesso em: 30 set. 2006.

JORNAL MINAS GERAES. *Editaes.* Distribuição de materiais às escolas isoladas e grupos escolares do Estado. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 18 maio 1911.

JUNQUEIRA, J. M. Ribeiro. Congresso Mineiro. *Annaes da Câmara dos Deputados*. Cidade de Minas: Imprensa Oficial, 1899.

JURUMENHA, A. P. L. de M. *Annaes da Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais*. 27ª legislatura. 4ª sessão ordinária em 18 de junho de 1889. Ouro Preto: Imprensa Oficial, 1889.

LESSA, P. Pedro. Secretaria do Interior. *Papéis findos*. Ago./dez. 1912. Códice: SI – 3376. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1912.

LIMA, A. A. de. Minas Gerais (Estado). *Relatório apresentado ao Exm. Sr. Dr. José Cesário de Faria Alvim,* 15 de junho de 1891. Disponível em: <http://brazil.crl.edu>. Acesso em: 12 jan. 2006.

LIMA, B. Congresso Mineiro. *Anais da Câmara dos Deputados*. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1891.

LOPES, A. F. Secretaria do Interior. *Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Dr. Júlio Bueno Brandão, Presidente do Estado de Minas Gerais*. Secretário de Estado dos Negócios do Interior em o ano de 1914. Arquivo Público Mineiro, 1914.

LOPES, A. F. Secretaria do Interior. *Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Delfim Moreira da Costa Ribeiro, Presidente do Estado de Minas Gerais pelo Secretário do Interior em o ano de 1917*. Arquivo Público Mineiro, 1917.

LOPES, A. F. Secretaria do Interior. *Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Dr. Delfim Moreira da Costa Ribeiro*, *Presidente do Estado pelo Secretário de Estado dos Negócios do Interior no ano de 1915*. Arquivo Público Mineiro, 1915.

MAGALHÃES, O. de. Congresso Mineiro. *Anais da Câmara dos Deputados*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial. Arquivo Público Mineiro, 1891.

MARQUES, J. V. Secretaria do Interior. *Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Dr. Delfim Moreira da Costa Ribeiro, presidente do Estado pelo Secretário do Estado dos Negócios do Interior no ano de 1918*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais. Obras raras – Rolo 76. Arquivo Público Mineiro, 1918.

MELLO FRANCO, A. de. Congresso Mineiro. *Annaes da Câmara dos Deputados*. Cidade de Minas: Imprensa Oficial: Arquivo Público Mineiro, 1903.

MELO FILHO, C. P. Congresso Mineiro. *Annaes da Câmara dos Deputados*. Cidade de Minas: Imprensa Oficial; Arquivo Público Mineiro, 1903.

MINAS GERAIS. *Coleção de Leis e Decretos do Estado de Minas Gerais*. Arquivo Público Mineiro: Belo Horizonte, 1892/1920.

MOURÃO, O. J. de Oliveira. Congresso Mineiro. *Annaes da Câmara dos Deputados*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial; Arquivo Público Mineiro, 1899.

O CONFEDERAL. *A questão operária*. Belo Horizonte, n. 2, p. 1, 01 jul. 1907. Disponível em: <http://linhares.eci.ufmg.br/ln2_pesquisa.php?ji=1&jl=14>. Acesso em: 14 set. 2007.

O CONFEDERAL. *Exposição da Commissão Central do Centro Confederativo dos Operários do Estado de Minas Gerais ao povo mineiro e em especial ao Governo e aos operários.* Belo Horizonte, número prospecto, p. 4, 02 maio 1907. Disponível em: <http://linhares.eci.ufmg.br/ln2_pesquisa.php?ji=1&jl=14>. Acesso em: 14 set. 2007.

O CONFEDERAL. *Socialismo contemporâneo.* Belo Horizonte, n. 3, p. 1, 15 jul. 1907. Disponível em: <http://linhares.eci.ufmg.br/ln2_pesquisa.php?ji=1&jl=14>. Acesso em: 14 set. 2007.

O LABOR. Órgão da Confederação Auxiliadora dos Operários do Estado de Minas. Belo Horizonte, ano 1, n. 1, p. 1, 18 jun. 1905. Hemeroteca Histórica de Belo Horizonte, 1905.

OLIVEIRA, A. M. de. Secretaria do Interior. *Papéis findos*. 7ª secção. Códice: SI - 3810. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1911.

OLIVEIRA, E. de. *Reforma de ensino público e normal em Minas*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais, 1902.

OLIVEIRA, J. R. de. Secretaria do Interior. *Papéis findos*. 4ª secção. Correspondência referente à Instrução Pública. SI-2747, 1900.

ORSINI, A. Secretaria do Interior. *Termo inspeção técnica*. Cidade de Ponte Nova. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1913.

PAES, A. Instruindo nosso operário. *Correio Mineiro*. Belo Horizonte, n. 100, 1933. Códice: JBH – 04. Hemeroteca Histórica de Belo Horizonte.

PENNA, H. Grupo Escolar Assis das Chagas. *Termo inspeção*. Belo Horizonte: Acervo da E. E. Olegário Maciel, 1930.

PEREIRA, L. C. Martins. Congresso Mineiro. *Annaes da Câmara dos Deputados*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial; Arquivo Público Mineiro, 1899.

PEREIRA, T. Secretaria do Interior. *Relatório do Grupo Escolar Assis das Chagas.* 1918. Códice: SI – 3653. Grupos Escolares. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1918.

QUEIROGA, A. Secretaria do Interior. *Relatórios*. Termos de visitas e papéis diversos. 2ª Circunscrição. 6ª Seção. Códice: SI – 3701. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1917.

REIS, J. P. de Sousa. Congresso Mineiro. *Annaes da Câmara dos Deputados*. Cidade de Minas: Imprensa Oficial de Minas Gerais, 1900. Arquivo Público Mineiro, 1900.

REZENDE, S. de. Congresso Mineiro. *Anais da Câmara dos Deputados*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial. Arquivo Público Mineiro, 1891.

RIBEIRO, D. M. da C. Secretaria do Interior e Justiça. *Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Júlio Bueno Brandão Presidente do Estado de Minas Gerais pelo Secretário de Estado dos Negócios do Interior*. Filme 74 g-6. Arquivo Público Mineiro, 1912.

RIBEIRO, D. M. da C. Secretaria do Interior. Atos do Secretário. 6ª secção. Notação: SI – 3420. 16/05/1913. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1913.

RIBEIRO, D. M. da C. Secretaria do Interior. *Rascunhos de ofícios n. 10*. 7ª secção. Set./dez. 1911. Códice: SI - 3819. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1911.

RIBEIRO, D. M. da C. Secretaria do Interior. *Relatório apresentado ao Dr. Presidente do Estado de Minas Gerais pelo Secretário de Estado de Negócios do Interior*. Volume 1. Filme 070, G-6, Obra Rara. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1904.

RIBEIRO, D. M. da C. Secretaria do Interior. *Relatório apresentado ao Dr. Presidente de Estado de Minas pelo Secretário de Estado dos Negócios do Interior Dr. Delfim Moreira da Costa Ribeiro.* Em o ano de 1906. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1906.

RIBEIRO, D. M. da C. Secretaria do Interior. *Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Júlio Bueno Brandão, Presidente do Estado de Minas Gerais pelo Dr. Delfim Moreira da Costa Ribeiro*. Secretário de Estado dos Negócios do Interior no ano de 1912. Referência: filme 074, flash 01, gaveta G-6. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1912.

RIBEIRO, J. da F. Secretaria do Interior. *Relatórios, termos de visita e papeis diversos*. 4ª Circunscrição. Códice: SI – 3703. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1917.

ROLIM, F. X. de Almeida. Congresso Mineiro. *Annaes da Câmara dos Deputados*. Cidade de Minas: Imprensa Oficial. Arquivo Público Mineiro, 1903; 1905.

SÁ, F. de. *Annaes da Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais*. 14ª Sessão ordinária. 09 jul. 1889. Ouro Preto: Imprensa Oficial Arquivo Público Mineiro, 1889.

SALLES, E. S. de. Congresso Mineiro. *Anais da Câmara dos Deputados*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial. Arquivo Público Mineiro, 1891.

SANTIAGO, E. C. Grupo Escolar Assis das Chagas. *Termo de visita do Inspetor Regional*. Belo Horizonte: Acervo da E. E. Olegário Maciel, 1925/1934.

SANTIAGO, E. C. Secretaria do Interior e Justiça. *Correspondência referente a Escolas*. 6ª Seção. Códice: SI – 3559. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1919.

SECRETARIA DO INTERIOR. *Correspondência referente à instrução*. Códice: SI -2747. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1900.

SECRETARIA DO INTERIOR. *Correspondência referente ao ensino particular*. 4ª Sessão. Códice: SI – 2907. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1912.

SECRETARIA DO INTERIOR. *Correspondência relativa 6ª seção*. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1918.

SECRETARIA DO INTERIOR. *Escolas particulares e municipaes*: mapas de matrículas. 4ª secção. Códice: SI – 2914. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1913.

SECRETARIA DO INTERIOR. *Papéis findos 7ª secção*. Códice: SI: 3830. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1911/1912.

SECRETARIA DO INTERIOR. *Rascunhos de ofícios n. 03*. 7ª secção. Set./ dez. 1911. Códice: SI - 3819. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1911a.

SECRETARIA DO INTERIOR. *Relatório do Grupo Escolar Assis das Chagas*. Códice: SI – 3653. Grupos Escolares. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1918.

SECRETARIA DO INTERIOR. *Relatórios inspetores municipais*. Belo Horizonte, 17 jan. 1916. 6ª Secção. Códice: SI - 3643. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1916.

SECRETARIA DO INTERIOR. *Relatórios referentes à instrução pública*. 3ª Circunscrição. Códice: SI – 3702. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1917.

SEIXAS, J. F. Secretaria do Interior. *Relatórios*. Termos de visitas papéis. Códice: SI – 3720. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1917.

SENNA, N. C. de. Congresso Mineiro. *Annaes da Câmara dos Deputados*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial. Arquivo Público Mineiro, 1911.

SILVA, J. J. A. dos Santos e. Congresso Mineiro. *Annaes do Senado Mineiro*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1899.

STARLING, A. Congresso Mineiro. *Annaes da Câmara dos Deputados*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial; Arquivo Público Mineiro, 1905.

TORRES, F. J. Secretaria do Interior. *Correspondência recebida pelo secretário do interior referente à instrução pública*. Municípios com iniciais A – I. Códice: SI – 2918. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1913.

VIEIRA, A. A. F. Congresso Mineiro. *Anais da Câmara dos Deputados*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial; Arquivo Público Mineiro, 1916.

A Coleção **Pensar a Educação Pensar o Brasil** é fruto de uma parceria entre a *Mazza Edições* e o *Projeto Pensar a Educação Pensar o Brasil – 1822/2022*. Este Projeto, desenvolvido em parceria por docentes e discentes da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, da Universidade Federal de Ouro Preto e da Universidade Federal de Minas Gerais, envolve ações de ensino, pesquisa e extensão que buscam refletir sobre o lugar da educação no âmbito dos projetos de Brasil delineados ao longo de nossa história. Fazem parte do Projeto um *Programa de Rádio*, levado ao ar toda semana na *Rádio UFMG Educativa*, *Seminários Anuais* sobre temas relevantes para a educação Brasileira e a presente *Coleção*.

Integram a Coleção cinco séries: *Série Seminário*, *Série Estudos Históricos*, *Série Clássicos da Educação Brasileira*, *Série Diálogos* e *Série Ensaios*.

A **Série Seminários** publica os textos apresentados nos Seminários Anuais do Projeto, dos quais participam os mais importantes pesquisadores em educação do País. A **Série Estudos Históricos** publica trabalhos de história da educação e de áreas afins que contribuam para alargar o entendimento sobre o lugar da educação no âmbito dos projetos de Brasil delineados ao longo de nossa história. A **Série Clássicos da Educação Brasileira** traz resenhas introdutórias das principais obras sobre educação brasileira publicadas pelos principais pesquisadores em educação do País. A **Série Diálogos** publica textos que buscam fortalecer o intercâmbio entre o professorado da educação básica e os(as) pesquisadores(as) das diversas áreas da educação. A **Série Ensaios** publica interpretações da relação entre a educação e as grandes questões que marcaram e marcam a história da sociedade brasileira nos últimos 200 anos.

O objetivo da Mazza Edições e do *Projeto Pensar a Educação Pensar o Brasil – 1822/2022* é que a Coleção contribua para a discussão da educação brasileira e, por meio desta, da constituição da própria sociedade brasileira.

Este livro foi composto em Minion Pro Cond e impresso
em papel Offset 75 g/m² (miolo) e Cartão 250 g/m² (capa),
no mês de setembro de dois mil e doze.

escola primaria noturna_FINAL.indd 200 18/9/2012 09:28:18