

A escola e a República:

o estadual e o nacional nas políticas educacionais

Cynthia Greive Veiga*

Resumo:

O artigo discute a reestruturação da escola primária no Brasil nas primeiras décadas republicanas como um processo político-social integrante das tensões entre as políticas estaduais e o desenvolvimento do nacionalismo. Demonstrou-se que a demanda pela participação efetiva da União no combate ao analfabetismo e ampliação da escola primária como condição de exercício da democracia se processou como parte da crise do federalismo brasileiro concomitante à construção do nacionalismo.

Palavras-chave:

República; escola; federalismo; educação nacional.

*. Mestre em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e doutora em História pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Faculdade de Educação da UFMG. Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação (UFMG). Grupo de Pesquisa Processos Civilizadores da Universidade Estadual de Londrina (UEL).

The school and the Republic: the State and national educational policies

Cynthia Greive Veiga

Abstract:

This paper discusses the restructuring of the elementary school in Brazil in the first decades of the Republic as a social-political process that integrated the tension between State policies and the development of nationalism. It was found that the demand for the effective participation of government in the fight against illiteracy and the expansion of the elementary school as condition for the exercise of democracy were part of the crises of federalism in Brazil in parallel with the growth of nationalism.

Keywords:

Republic; school; federalism; national education.

O essencial e perigoso é a diversidade dos brasileiros, diferentes pela alma e pela capacidade, isolados nos seus confinamentos regionaes, nortistas e gaúchos, sertanejos e litoraneos, sulistas e nordestinos, Brasil que se desagregava, porque a educação fundamental não pôde fazer brasileiros, e vaie fazendo goyanos e cearenses, mineiros e paulistas. Quizera, por mim confessei, ver a educação ter o seu endereço nacional, por intermédio da União [...] (Livro do Centenário, 1926, p. 514, grifos meus).

Desse modo o médico, educador e então deputado Afrânio Peixoto expressa sua opinião no debate parlamentar por época das discussões da Reforma Constitucional em 10/8/1925. O apelo à participação da União na expansão da escola primária remonta a uma situação já conhecida desde o Império em que, por meio do ato adicional de 1834, se deu a descentralização política da institucionalização da escola de instrução elementar. Acresce-se a isso o problema da permanência do alto índice de analfabetismo, em torno de 76,5% pelo censo de 1920 (Carvalho, 2003).

Assim as discussões dos anos de 1920 denotam a culminância de um incômodo sentido por muitos educadores e políticos brasileiros com a instalação da República e promulgação da Constituição em 1891 – a ausência de um projeto nacional de educação que favorecesse o desenvolvimento da democracia. Ou ainda a existência de uma “dívida republicana”, como analisa Marta Carvalho (1989) em texto clássico, ao referir-se aos anseios da intelectualidade da época.

O objetivo deste artigo é trazer algumas reflexões para pensarmos as tensões entre o estadual e o nacional nas discussões sobre políticas educacionais relativas às reformas da escola primária. Pelos debates do período, observa-se que o amadurecimento da ideia sobre a importância de um projeto de educação nacional, unificador das diferenças regionais e impulsionador de um sentimento de pertença nacional, se fez concomitante com o desenrolar da experiência republicana. Como parte de uma pesquisa em andamento¹, intenciona-se problematizar os limites

1. “A docência na escola primária: relações de geração, gênero, classe social e etnia (Minas Gerais, séculos XIX e XX)” (Bolsa de produtividade de pesquisa/CNPq).

das ações políticas estaduais em face da premente necessidade de uma política nacional para conter o analfabetismo e “fazer brasileiros”.

Para o desenvolvimento da temática aqui proposta serão enfocadas, ao lado das discussões que propõem uma dimensão mais nacional na resolução dos problemas da educação, algumas proposições da política republicana estadual de educação, tomando como exemplo o caso do estado de Minas Gerais e algumas reformas políticas ocorridas nesse estado nos anos iniciais de instalação da república. Como expressão das tensões entre política estadual e política nacional, destaco o acontecimento de um evento nacional, o II Congresso Brasileiro de Instrução Primária e Secundária, ocorrido em Belo Horizonte no ano de 1912. Algumas questões norteiam a discussão. Uma delas refere-se à característica federalista das ações educacionais e, por isso, a presença do lento processo de elaboração de um plano de educação nacional. Outra trata das diferenciações entre a elaboração de projetos republicanos estaduais e de um projeto nacional de educação, questão nem sempre pontuada na história da educação brasileira. Discutem-se ainda as dificuldades de se identificar o que poderia ser considerado essencialmente republicano nos debates educacionais do período em distinção das discussões educacionais dos tempos imperiais.

Se na lei imperial é clara a definição da competência das províncias em organizar a instrução elementar, na Constituição republicana não há sequer menção sobre o ensino primário, exceto a indicação da laicidade do ensino a ser ministrado nos estabelecimentos públicos (art.72, § 6º)². Tão significativa questão ficou a cargo das constituintes estaduais.

Há de se indagar sobre a opção pela federalização das políticas de educação popular nos anos iniciais da República. Parto da proposição de que nos primórdios da República o modo de organizar o ensino e de

2. Outras referências sobre educação na Constituição de 1891 estão no artigo 35 relativas aos atos de legislar sobre o ensino superior e secundário (mas não de exclusividade da União) e a uma designação do Congresso para “[...] animar no País o desenvolvimento das letras, artes e Ciências [...] sem privilégios que tolham a ação dos Governos locais” (art. 35, inciso 2º).

escolarizar o povo se apresentou inicialmente como um problema da política estadual e local e não nacional. Minha hipótese é de que esse fato se relaciona à permanência das práticas clientelísticas presentes desde o Império; assim, delegar as políticas da escola primária aos estados contribuiria para fortalecer o federalismo, proporcionando visibilidade e legitimidade aos atos das elites locais.

Como uma pesquisa histórica, investigou-se diferentes documentos tais como relatórios de governo, correspondências, anais, legislação, jornais e publicações de época. A principal premissa deste estudo e interlocução conceitual é o entendimento da instalação da República como um processo social na acepção de Norbert Elias (2006). Ou seja, as condições de organização do movimento republicano associam-se aos desgastes da Monarquia e sua desintegração, ao mesmo tempo em que a implantação do novo regime trouxe vestígios do anterior. Nesta perspectiva, entendo que a instalação da República no Brasil não foi um acontecimento inesperado, “da noite para o dia”, ou mesmo um “golpe de Estado”, como por vezes afirmado pelos estudiosos do assunto; compreendo-a como um movimento amplo e contínuo, levando-se em consideração ainda as significativas diferenças políticas entre as então províncias brasileiras.

Observa-se que, desde a crise política de 1862³, se evidenciou o descontentamento pelo regime monárquico e pelo poder moderador expresso por indivíduos ligados ao partido liberal, cuja ala mais radical organizará em seguida o Partido Republicano. Desse modo, enquanto um processo social dinâmico, o acirramento da crise em fins da década de 1860 fez declinar o Império, pois exatamente o artifício criado para manutenção do Império do Brasil, o poder moderador, foi aquele que minou seu alicerce – a ascensão da República era fato em curso.

3. A década de 1860 foi marcada por intensidade de crises políticas, a crise externa como a Guerra do Paraguai (1864-1870) e outras internas ocorridas nos ministérios (gabinetes) de Zacarias de Góes e Vasconcelos, acarretando divisões no Partido Liberal (1862) e aplicação do poder moderador (1868), expondo a fragilidade da Monarquia constitucional perante o poder do imperador (Botelho; Reis, 2008).

O movimento republicano no Brasil teve como importante marco a publicação no primeiro número do jornal *A República* (Rio de Janeiro), em 3/12/1870, do Manifesto Republicano, contendo 58 assinaturas de profissionais liberais, intelectuais, políticos e/ou comerciantes⁴. Nesse documento, os signatários arvoraram pela criação do Partido Republicano e sob a bandeira “somos da América e queremos ser americanos” (apud Pessoa, 1973, p. 60) defendiam a democracia e o regime da federação de maneira que se colocasse o Brasil no circuito político das nações modernas.

Por essa época, aos poucos se disseminam por todo o Império clubes e jornais republicanos; em 1873 foi fundado o Partido Republicano Paulista (PRP), em convenção na cidade de Itu. Em Minas Gerais, o debate também foi intenso, como é possível observar na circulação de variada gama de jornais republicanos na província, sendo que no ano de 1888 foi fundado o Partido Republicano Mineiro (José, 1960).

Em relação ao acontecimento da instalação da República no Brasil, é conhecida na historiografia, e sempre reiterada, na expressão de Aristides Lobo (1838-1896), ministro da Justiça do governo provisório, a afirmação de que o povo assistiu bestializado à instalação do novo regime. Embora não seja prioridade neste artigo discutir de modo mais aprofundado as problemáticas relativas à interpretação da Proclamação da República brasileira, há de se questionar a que povo o ministro se refere⁵, bem como refletir sobre a diferenciação do comportamento político-partidário das elites brasileiras nas várias províncias e sua ambientação, se no meio rural ou urbano⁶.

Por exemplo, Renato Lessa (2003) levanta uma interessante tese sobre o antiurbanismo da alguns setores da elite política da Primeira República brasileira, especialmente em razão da alta concentração da

4. Documento redigido por Quintino Bocaiúva, editor do *A República* (Pessoa, 1973).

5. José Murilo de Carvalho, por exemplo, afirma que a ideia de povo era abstrata e muitas das alusões “ao povo” eram praticamente simbólicas (Carvalho, 1990).

6. Também Marcelo de Souza Magalhães, em “Repensando política e cultura no início da República: existe uma cultura política carioca?” faz interessantes críticas sobre as interpretações históricas do acontecimento da República (Magalhães, 2005).

população no meio rural⁷ e a extensão territorial, pois, no seu sentido clássico, uma República exige um local de ocorrência, ou ainda de “[...] energias cívicas mais do que ordinárias e concentradas espacialmente em um cenário capaz de abrigar a diversidade, complexidade e certa confusão. O léxico humano deu a tais cenários o nome de *ciudades*” (Lessa, 2003, p. 87). Mas também, de acordo com esse autor, o antiurbanismo expressa a tradição de um pensamento republicano advindo do Império de conceber a República sem excessos políticos e desordens de populares.

Assim, Renato Lessa afirma que, “Já que não podem ser erradicadas, as cidades devem ao menos ficar a salvo da ação e da decisão de seus múltiplos atores: ela deve ser redesenhada, planejada, embelezada, e quando possível criada” (idem, p. 89). Observa-se nesse contexto uma profusão de reformas urbanas no Brasil e construção da nova capital mineira, Belo Horizonte (1894-1897). Mas de outro lado insiste-se no federalismo, pois de acordo com o expresso pelos republicanos no Manifesto de 1870, a forma federativa era uma vocação natural e histórica do Brasil desde as capitânicas hereditárias. Ainda de acordo com Lessa, o federalismo “[...] é a adaptação política e espacial de um nicho territorial alargado a uma forma de governo que exige algum controle dos cidadãos sobre as instituições” (idem, p. 88).

Maria Efigênia Lage de Resende afirma que:

O federalismo, implantado em substituição ao centralismo do Império, confere aos estados uma enorme soma de poder, que se distribui entre o estado e os municípios. Sobre esse princípio edifica-se a força política dos coronéis no nível municipal e das oligarquias nos níveis estadual e federal. A centralidade conferida aos direitos individuais, deixando de lado a preocupação com o bem público, ou seja, a virtude pública ou cívica que está no cerne da ideia de república, funciona como barreira no processo de construção da cidadania no Brasil (Resende, 2003, p. 93).

7. Porcentagem da população rural: 1872, 60%; 1900, 64%; 1920, 70% (Lessa, 2003, p. 90).

Portanto, no Brasil, a opção pelo federalismo de característica oligárquica reunia os republicanos em suas distinções, mas paradoxalmente viabilizou uma experiência de República pautada pelas dificuldades de elaboração de projetos nacionais de alcance do interesse público. Como sabemos, em São Paulo, após as tensões dos primeiros anos da instalação da República, Manuel Ferraz de Campos Sales (1841-1913), durante seu governo (1898-1902) e com apoio dos fazendeiros e do PRP, dá início à conhecida política dos governadores. Desde então se instalava uma República de oligarcas.

Em conhecida frase, Campos Sales afirmava: “[...] o verdadeiro público que forma a opinião e imprime direção ao sentimento nacional é o que está nos estados. É de lá que se governa a República por cima das multidões que tumultuam, agitadas, nas ruas da Capital da União”⁸. Renato Lessa observa que a nova ordem estabelecida desnacionalizou a competição política, além do que “O confinamento das relações entre *demos* e *pólis* à esfera estadual fez com que o governo federal ficasse desobrigado de tratar o problema da incorporação e da participação como questão política nacional” (Lessa, 2003, p. 94). Ou melhor, cada estado que cuidasse de seus eleitores e de sua educação, de acordo com as circunstâncias locais. Também Claudia Viscardi (1999) afirma haver certa unanimidade entre os historiadores no entendimento de que, em virtude das intensas lutas intraoligárquicas e inter-regionais, grande parte dos políticos se manteve alheia às questões nacionais.

Outra característica da República brasileira foi a combinação entre federalismo e coronelismo, que de acordo com Resende (2003) indica as tensas relações de força e poder presentes nas disputas intraoligárquicas dos chefes políticos municipais e das elites estaduais. Assim, de um lado temos o federalismo, em que, diferentemente do período imperial, o governador é eleito pela máquina partidária, legitimando-o como chefe da política estadual; de outro temos o coronelismo, expressão que remete ao

8. Campos Sales, M. F. *Da propaganda à presidência*. São Paulo: Typografia A editora, 1908, p. 252. Citado por Lessa, 2003, p. 92.

poder dos coronéis⁹, representantes das oligarquias locais. Os coronéis com hegemonia nos estados por sua vez vão organizar as oligarquias estaduais. Na afirmação de Resende, “Se o federalismo possibilita a emergência de oligarcas e coronéis poderosos em seus respectivos âmbitos de atuação, a preponderância dos interesses individuais impede que os temas da nação e da cidadania adquiram posição de centralidade na agenda política dos constituintes” (Resende, 2003, p. 98).

No sistema do coronelismo então em vigor predominaram a combinação entre redes de favores, o mandonismo local (Carvalho, 1999) e as relações de compromisso com as representações políticas estaduais e federais. Os coronéis tinham variada fonte de poder político: suas condições econômicas; tradicionalismo de prestígio familiar e de honra; força eleitoral; uso de estratégias clientelistas para o trato com a população local ou o estabelecimento de relações de compadrio numa significativa rede de interdependência (Elias, 2006). Victor Nunes Leal observa que a liderança municipal se fazia por meio de uma ampla gama de favores, tais como:

[...] arranjar emprego; emprestar dinheiro; avaliar títulos; obter créditos em casas comerciais; contratar advogado; influenciar jurados; estimular e “preparar” testemunhas; providenciar médico ou hospitalização nas situações mais urgentes; ceder animais para viagens; conseguir passes na estrada de ferro; dar pousada e refeição; impedir que a polícia tome as armas de seus protegidos, ou lograr que as restitua; batizar filho ou apadrinhar casamento; redigir cartas, recibos e contratos, ou mandar que o filho, o caixeiro, o guarda-livros, o administrador ou o advogado o façam; receber correspondência; colaborar na legalização de terras; compor desavenças; forçar casamento em caso de descaminho de menores, enfim uma infinidade de préstimos de ordem pessoal, que dependem dele ou de seus serviços, agregados, amigos ou chefes (Leal, 1975, p. 38).

9. A designação de coronel para os chefes políticos dos municípios refere-se à nomeação também dada à mais alta patente da Guarda Nacional criada no Império a partir da década de 1870 (Resende, 2003, p. 95).

Não é muito difícil imaginar o impacto de deliberações locais no que concerne à educação escolar, desde a criação de escolas, a contratação de professores e nomeação de gestores do ensino, com nítida visibilidade para seus articuladores. Entretanto, como veremos, foi exatamente a dinâmica local das políticas educacionais que possibilitou o seu tensionamento com a ampliação das discussões sobre a necessidade de políticas nacionais mais sólidas para o combate do analfabetismo e a formação do brasileiro.

Retomando a ideia da República como um processo social, temos que o artifício de estabilização da República, o federalismo oligárquico, exauriu-se lenta e concomitantemente ao avanço dos discursos nacionalistas e da divulgação da necessidade de um largo debate sobre a educação nacional. Em razão da amplitude das questões não será possível esgotar o assunto neste artigo, desse modo apresentamos alguns caminhos para discutir a educação escolar como parte da construção da trajetória republicana em suas primeiras décadas. Organizou-se o texto em três itens: o primeiro tem como objetivo refletir sobre a singularidade do discurso educacional republicano em relação ao Império; em seguida dar-se-á ênfase à política estadual tomando como exemplo algumas das reformas educacionais de Minas Gerais; num terceiro item, abordam-se alguns dos movimentos por uma política de educação nacional.

A escola entre o Império e a República

Pesquisas recentes têm demonstrado que o ideal de popularização da escola elementar no Brasil não foi uma invenção republicana e nem específica de um suposto “projeto republicano de educação”, pois no momento de constituição da República o país acumulava importante experiência no âmbito da instrução pública elementar, ainda que muito precária¹⁰. Do mesmo modo, associações entre educação e progresso

10. Entre outros, ver Veiga (2007), Gondra e Schueler (2008). No caso de Minas Gerais, Faria Filho e Gonçalves (2004), Gouvêa (2004).

ou ignorância e despotismo eram concepções já conhecidas no Brasil desde o início do século XIX. Portanto não há como fazer tábula rasa do passado da educação imperial e apresentar as iniciativas republicanas como essencialmente inovadoras, do mesmo modo como afirma Jorge Carvalho do Nascimento (1999).

Minha hipótese aqui é de que não é possível afirmar para os anos iniciais da República a existência de um projeto republicano nacional de educação, mas ações locais ou mesmo políticas republicanas essencialmente de âmbito estadual, como é o caso da edificação dos grupos escolares que marca a gestão política dos governadores. O entendimento da educação como um problema nacional se fez concomitante à percepção dos limites das ações estaduais e das práticas coronelísticas.

Na organização da monarquia constitucional, apesar da permanência da escravidão, a cidadania apresentou-se pela primeira vez como um modo de qualificação social e desde a Constituição brasileira de 1824 registra-se o direito à escola como um direito do cidadão. Com o ato adicional de 1834 e a descentralização na administração da instrução elementar, cada província produzirá sua legislação específica sobre a instrução, havendo, portanto diferenças no processo de sua institucionalização. Por exemplo, a obrigatoriedade de frequência aos saberes elementares foi fixada em Minas Gerais em 1835, no Mato Grosso em 1837, no Rio de Janeiro em 1854, seguindo-se outras províncias.

Durante a Monarquia, nota-se a predominância de um discurso que largamente associa educação e civilização. Também o discurso monárquico introduziu ênfases importantes sobre a necessidade da escolarização das meninas, e não fez restrições legais quanto à frequência de negros e mestiços a escolas, embora os escravos fossem impedidos de frequentar a escola pública. Na política imperial, a escola apresentou-se para todo o cidadão e como condição fundamental de ruptura com a mentalidade colonial e preparação para um novo tempo (Veiga, 2007). Desde então se instalou o discurso da difícil tarefa de “educar a diversidade dos brasileiros”. Assim, para compreendermos a longa duração histórica do analfabetismo e da precariedade da instrução elementar no Brasil, deve-se

antes de tudo refletir sobre o próprio processo de institucionalização da instrução elementar atentando para as suas dificuldades.

Ou seja, em meio à tensão entre diversidade e homogeneização da população, nos registros dos políticos, especialmente nos relatórios de presidentes de província, era recorrente a menção dos vários problemas apresentados como entraves para o bom desenvolvimento da instrução: infrequência à escola em razão da pobreza das famílias e do trabalho das crianças; dificuldades de acesso à escola (transporte, distância, horários) por parte dos alunos; professores mal preparados e ausência de Escolas Normais; baixos salários; ineficácia da inspeção escolar; ausência de materiais adequados; métodos pedagógicos ultrapassados.

Contudo, no âmbito discursivo, a ênfase na importância da escola em sua missão civilizadora era sempre reiterada. Vejamos o registro de Cerqueira Leite, presidente da província de Minas Gerais, em 1865:

Nos tempos modernos, Exmo.Sr., em que a felicidade de uma nação depende da instrução e educação popular, em que os conhecimentos não são mais como outrora, o privilégio de uma classe ou casta que dirigisse por si e a seu bel prazer negócios da comunidade, em que o tempo em sua marcha civilizadora fez deles uma necessidade social, *um elemento de ordem e de progresso para todos*, não pode ser taxado de exageração aquele que considerar o mestre-escola como o primeiro funcionário do estado (Relatório, 1865, p. 28, grifos meus).

No relatório do presidente de província do Paraná, José Feliciano Horta de Araujo, registra-se em 1868 a seguinte afirmação:

A falta de instrução popular coloca o cidadão em posição humilhante e prejudicial à comunhão social de que faz parte. Os deveres inerentes a vida privada e civil passam despercebidos ao homem que tem a infelicidade de ser ignorante. Se o povo carece de instrução, sofre na base do sistema representativo que se deve firmar na vontade manifesta inteligente, livre e conscienciosamente. *É só a instrução que eleva o cidadão à consciência de seus direitos e deveres* (Relatório, 1868, p. 14, grifos meus).

E o presidente da província de Pernambuco, Antonio Borges Leal Castello Branco, também afirmava em 1865:

Poderia a lei ordenar que a educação seja obrigatória? A primeira vista assim parece. Com que direito pode um pai conservar seus filhos na ignorância e torná-los feras perigosas, quando a municipalidade faz as despesas do ensino? Não tem a sociedade imenso interesse em que o mais pobre cidadão conheça seus deveres e direitos, e tire de suas faculdades todo o partido possível? (Relatório, 1865, p. 14).

A necessidade da educação popular esteve estreitamente associada a um apelo à formação do cidadão. Dessa maneira temos que o discurso republicano de virada do século XIX para o XX pouco inova quanto ao conteúdo e aos argumentos sobre a importância da educação escolar. Portanto podemos afirmar que nesse período monarquistas e republicanos compartilham do mesmo ideário de difusão da civilização e progresso a ser desencadeado pela escola.

Entretanto, diferentemente do Império, a atuação republicana teve uma característica reformista intensa, pois seus esforços se voltam para a reforma das instituições e para a ideia do seu potencial reformador dos indivíduos e da sociedade, pensamento esse que esteve, por exemplo, na origem da estruturação dos grupos escolares. Maria Stella Bresciani afirma que a propaganda republicana, presente no Manifesto de 1870, se fez tendo como questão central sua luta contra as instituições e não contra homens, dessa maneira deixavam em aberto “[...] um amplo espaço de negociação com os que se mostrarem dispostos a aderir ao seu ideário político” (Bresciani, 1993, p. 125). A crítica à Monarquia era antes de tudo a crítica às suas instituições e à própria Monarquia como instituição; ou, de acordo com a expressão do senador Silveira da Motta em 1859, “Cheguei á convicção de que o vício não está nos homens, está nas instituições”¹¹.

11. Citado no “Manifesto Republicano”, em Reynaldo Carneiro Pessoa, 1973, p. 51.

Enfim, os republicanos não apresentam suas críticas à superação do ideário liberal constitucionalista em curso desde o Império, mas a deformação de seus princípios pelas instituições monárquicas. Como elencadas no Manifesto Republicano, as críticas dirigiam-se ao Estado como privilégio de uma dinastia; a Igreja; as assembleias provinciais; a legislação restritiva das liberdades econômicas; a organização do serviço público; ao recrutamento para a guarda nacional; ao monopólio do ensino pelo Estado (Pessoa, 1973).

Duas vertentes republicanas desenvolveram-se entre 1870 e 1889, a liberal e a positivista, mas apesar das diferenças se aproximavam na defesa de um Estado capaz de administrar as diversidades, garantir as liberdades econômicas e na concepção de povo, como ainda por ser feito (Bresciani, 1993). A ausência de participação popular na vida política do país devia-se, na perspectiva dos republicanos, principalmente à submissão do povo a instituições retrógradas, tais como a Igreja e as escolas do Império. Desse modo, a introdução do ensino leigo e a reforma total da escola apresentavam-se como promessa de integração popular à nova proposta de governo.

Porém, as condições de participação popular nas eleições são uma questão importante de ser refletida. De acordo com a Constituição de 1824, entre este ano e 1881 não havia restrição do voto do analfabeto e a exigência de renda anual era exígua (100\$000; 200\$000 e 400\$000 respectivamente para eleitores de primeira, segunda e terceira instância). Ao mesmo tempo, as condições efetivas de participação política da população eram motivo de dúvida. Alguns autores de época afirmam sobre o significado da instrução para qualificar o direito de voto; este é o caso do engenheiro positivista Aarão Reis, que ao debater sobre a crise no ensino afirma: “[...] reforme-se radical e completamente o ensino primário no que há de essencial – o mestre e o methodo – e então o direito de voto será uma realidade [...]” (Reis, 1875, p. 28).

Em contrapartida, a exigência de saber ler e escrever para tornar-se eleitor, de acordo com a Lei Saraiva de 1881, reorienta a discussão e introduz ainda no Império a temática da cidadania e escolarização. No relatório de 1880 do inspetor Francisco Aurélio de Souza Carvalho ao

presidente da província de São Paulo em meio a discussões sobre o fechamento de escolas de frequência irregular, o inspetor afirma que “Nos achamos em presença de reforma eleitoral que se não está ainda votada, será brevemente Lei do Paiz; e sobre todos peza o dever imperioso de habilitar os cidadãos presentes e futuros para o bom exercício do direito de votar” (Relatório, 1881, p. 7).

Assim, em virtude da nova condição de democracia postulada pela constituição de 1891, onde “todos são iguais perante a lei”, há de se incorporar o povo à nação, embora com restrições do direito de voto do analfabeto e das mulheres. De acordo com os estudos desenvolvidos por Marlos Bessa Mendes da Rocha (2004), tem-se que os republicanos produzem a ideia da insuficiência do povo. Acrescenta-se ainda que a interpretação republicana sobre o povo brasileiro naquele contexto foi fundamentada a partir de final do século XIX pelas teorias evolucionistas e raciais. Ainda de acordo com Rocha (2004), no paradigma republicano da época há a presença de duas dimensões valorativas – de um lado a exigência de incorporação do povo à nação, de outro a ideia da insuficiência do povo para o exercício da cidadania. Estas apresentam-se nas primeiras décadas republicanas como características essenciais do pensamento educacional na elaboração da articulação entre cidadania e escola.

Nos dizeres de José Veríssimo, em obra de 1890, é dominante no caráter do brasileiro “[...] a indiferença, o desânimo, a passividade, a fraqueza” (Veríssimo, 1985, p. 65), e corroborando com outros autores como Silvio Romero (1851-1914) afirma ser o povo brasileiro sem iniciativa, indolente e apático. Para a descrição do brasileiro, Veríssimo acresce também a presença de problemas oriundos das heranças étnico-raciais na conformação do caráter do povo. Esse autor afirma ainda que, “Para reformar e restaurar um povo, um só meio se conhece, quando não infalível, certo e seguro, é a educação, no mais largo sentido, na mais alevantada acepção desta palavra” (Veríssimo, 1985, p. 43).

Contudo, como previa a própria Constituição nas primeiras décadas da República, o esforço de dotar a nação de escolas e de povo ficou a cargo dos estados e municípios, embora desde o congresso constituinte de 1890-1891 esse fosse um assunto bastante polêmico e sempre reto-

mado, como é o caso dos debates encetados na revisão constitucional de 1925-1926 (Cury, 2001, 2003).

Carlos Roberto Jamil Cury (2003) identifica três vertentes na política educacional dos primeiros tempos republicanos: uma vertente liberal que defendia uma unidade política centralizada, mas com descentralização administrativa federativa; outra era a vertente positivista, ultrafederalista, com descentralização administrativa e política; a terceira era a vertente autoritária, que defendia uma forte intervenção do Estado na educação, mas baixa descentralização administrativa. Essas tendências manifestaram-se em diferentes momentos, mas ao longo do processo republicano e no desgaste do federalismo as elites governantes e os intelectuais acabaram por lentamente indicar para a necessidade da qualificação dos problemas da educação como problemas nacionais, portanto com a intervenção da União.

“Fora do PRM não há salvação”: escola e República em Minas Gerais

A instrução pública, primária, secundária e superior continua a fructificar de forma lisonjeira, tornado uma realidade, nesse particular, o elevado ideal de completa autonomia do Estado (Mensagem, 1897, p. 8).

O nosso Estado foi organizado não como um simples Estado, mas antes como uma grande nação [...] (Mensagem, 1899, p. 62).

Esses relatos, respectivamente dos presidentes Chrispim Jacques Bias Fortes e Francisco Silviano de Almeida Brandão, expressam no âmbito estadual a concepção federalista de governo presente na organização local do movimento republicano mineiro. Em Minas Gerais, várias lideranças destacaram-se nesse movimento, tais como João Pinheiro (1860-1908), próximo ao positivismo; Antônio Olinto dos Santos Pires (1860-1925) e Aristides Maia (1857-1903), esses dois representantes do republicanismo mais à esquerda.

O movimento fazia-se presente nos vários clubes republicanos fundados nas cidades mineiras e numa importante rede local da imprensa republicana. Entre as principais cidades líderes, destacavam-se Diamantina, Juiz de Fora, Campanha e Barbacena. O Partido Republicano Mineiro (PRM) foi fundado em convenção ocorrida na então capital da província, Ouro Preto, em novembro de 1888. Entretanto, logo após a Proclamação da República, suas atividades findam, sendo reativadas em 1893, com o nome de Partido Republicano Constitucional Mineiro (PRC), pelo grupo republicano da cidade de Juiz de Fora em oposição ao governo do primeiro presidente constitucional, o ex-deputado do Império, Cesário Alvim (1839-1903).

Em 1898, no governo de Silviano Brandão (1848-1902), tem início uma nova fase do PRM em duas direções – por meio do estabelecimento de uma política partidária que garantia maior participação do Estado no plano federal, com o desenvolvimento da conhecida política dos governadores, e no plano estadual interno, pelo estímulo da política municipal e oligarquização do poder. Maria Efigênia Lage de Resende (1982) observa que entre os anos de 1898 e 1906 se organizou em Minas Gerais a estrutura de dominação do partido que vai perdurar até 1929.

Portanto, o novo PRM estrutura-se com a extinção do PRC e o afastamento de todos os republicanos radicais, sendo que aqueles que não se integravam à nova direção partidária eram marginalizados politicamente, confirmando expressão da época: “fora do PRM não há salvação”. Contudo, nos anos de 1898 a 1918, pode-se afirmar que houve importante estabilidade política interna com a concentração de poder pelos cafeicultores sulistas. Mas a partir de 1918 ocorreu uma renovação geracional, regional, intelectual e profissional nos quadros do partido, inclusive com a assimilação de setores ligados à indústria (Viscardi, 1999).

Para a direção do PRM, foi criada a Comissão Executiva, apelidada de “Tarasca”¹², da qual partiam as listas oficiais dos candidatos. De acor-

12. Tarasca: boneco que representa um animal monstruoso, exibido no pentecostes em Tarascon e outras cidades da França (*Novo Dicionário Básico da Língua Portuguesa Folha/Aurélio*, 1988). Este apelido foi dado por Azevedo Junior, republicano

do com David V. Fleischer (1982), na prática três homens dominaram a Tarasca no período de 1898 a 1918: Silviano Brandão, Bias Fortes e Francisco Sales, todos representantes típicos do coronelismo em suas práticas políticas. Como exemplo da supremacia do grupo político que dominava o PRM, temos a seguinte circulação das lideranças políticas mineiras no período em questão, nos principais cargos:

Quadro I: Cargos e Políticos (1891-1918)

Nome /cargo	Presidente do Estado	Secretário do Interior	Prefeito de Belo Horizonte	Presidente da República
Cesário Alvim	1891-1892			
Afonso Pena	1892-1894			1906-1909
Silviano Brandão	1898-1902	1892-1894		
Bias Fortes	1894-1898			
Henrique Diniz		1894-1898		
Wenceslau Brás	1909-1910	1899-1902	1898-1899	1914-1918
Francisco Salles	1902-1906		1899-1902	
Delfim Moreira	1914-1918	1902-1906 1910-1914	1906-1910	1918-1919
João Pinheiro	1906-1908			
Carvalho Brito		1906-1908		
Estevão Pinto		1909-1910		
Bueno Brandão	1908-1909 1910-1914			
Américo Ferreira Lopes		1914-1918		

Fonte: Mourão (1962) e Torres (1980)

Em fins do governo republicano provisório, de abril a junho de 1891, ocorreu a reunião da Assembleia Constituinte mineira, sob a presidência de Crispim Jacques Bias Fortes (1847-1917), ex-membro do partido liberal, e do também ex-monarquista Afonso Augusto Moreira Pena (1847-1909). Nos debates da Assembleia Constituinte, o tema da educação possui presença rarefeita, uma vez que dominou a cena as

radical, que juntamente com Mendes Pimentel e Arthur Lobo (todos postos de fora do PRM) fundaram o jornal *Diário de Minas* (Torres, 1980, p. 1.278).

discussões relativas à mudança da capital Ouro Preto, a questão das municipalidades e o sistema de representação bicameral (Câmara dos Deputados e Senado Estadual).

Sobre as discussões educacionais no geral, além de reafirmar o ensino leigo de acordo com a Constituição Federal, na Constituição do Estado de Minas Gerais, votada em 15/6/1891, ficou mantida dos tempos imperiais a prescrição da gratuidade e obrigatoriedade de frequência à escola, a previsão de orçamento municipal para criação de escolas de instrução primária, a existência de um fundo escolar e a fiscalização do ensino.

Para refletirmos sobre os acontecimentos educacionais do período, é preciso ter em vista que a política educacional federalizada no contexto republicano introduziu a relação entre reformas escolares e localismo político como expressão do governo das oligarquias. Desse modo joga-se com a representação da “insuficiência do povo”, com a necessidade de formação do eleitorado e com reformas educacionais e institucionais de caráter regenerador. Como já exposto, os republicanos incitaram-se basicamente contra as instituições, deixando margem para negociações com as pessoas. A escola imperial deveria ser uma das instituições a ser reformada; desse modo, a inovação dos grupos escolares trouxe um novo registro local para os diferentes estados.

O investimento nas instituições como dotadas de potencial pedagógico de mudança das pessoas se apresenta como uma característica específica da República. Parafraseando Renato Lessa (2003) na sua discussão sobre o antiurbanismo das elites oligárquicas, diria que, uma vez que não há como evitar as escolas, se faz necessário reformá-las, dotando-lhes de eficácia administrativa. Durante a Assembleia Constituinte mineira de 1891, o deputado Severiano Rezende assim afirmava:

Não é levando às eleições ao povo que havemos de educá-lo e inculcar-lhe no ânimo a compreensão de seus deveres e direitos; é na escola, obrigando-o a aprender a ler e escrever, fazendo-o amigo da leitura, que o espírito há de se aclarar em conhecimentos úteis, que formaremos o bom cidadão elevado à altura de seus destinos (Annaes, 1896, p. 263).

O pensamento de Rezende será compartilhado por vários outros políticos, acrescido da concepção de que nas democracias se fazem presentes novas formas de distinção social: talento, virtudes e trabalho. A República apresenta-se como instituição matriz de regeneração e emancipação do povo, sendo suas instituições as educadoras naturais. Assim, nos relatórios de governo do período, predomina o debate sobre a necessidade de uma total reforma na instituição escolar, o que implicaria a redefinição de sua administração, a modernização de seu espaço e a racionalização dos procedimentos de ensino.

Nos primeiros governos eleitos, entre 1891 e 1898, respectivamente de Cesário Alvim, Afonso Pena e Bias Fortes, organizaram-se legislações destinadas a reformar a instrução pública primária. No documento “Bases orgânicas do Partido Republicano Mineiro adotadas na convenção de Belo Horizonte”, de 1897, o artigo IX afirma “[...] a primordial necessidade política da educação popular, no ensino profissional e técnico, principalmente primário, atenda (sic) ao problema social de educação do proletário” (apud Resende, 1982, p. 234).

Nos jornais da época circularam as primeiras notícias sobre a organização dos grupos escolares em São Paulo, ocorrida desde 1893 (Souza, 1998). No jornal *Belo Horizonte*, de 2/3/1899, reproduziu-se uma matéria do *Correio Paulistano* enaltecendo a instrução pública paulista e afirmando que São Paulo não era como Minas, “que despendia dinheiro para inspeções inúteis”, e que “os paulistas realizavam reformas de ensino sem politicagem, racionalizando a administração”.

Em 25/8/1898, o jornal *Minas Gerais* noticia a discussão do projeto n. 409 na Câmara dos Deputados de Minas Gerais, relativo à criação de grupos escolares no estado. Em 3/8/1900, o *Jornal do Povo* comenta sobre um projeto de lei do deputado Raposo de Almeida apresentado na Câmara que cria uma Escola Normal na Capital.

Desde então se intensificaram as discussões sobre uma total reforma da escola em Minas Gerais. Em correspondência de 14/12/1900 do inspetor da 2ª circunscrição literária, Estevam de Oliveira, para o secretário do Interior, ele comunica que resolveu tentar na cidade de Juiz de Fora, a primeira experiência de grupo escolar. Para isso reuniu as escolas do

sexo feminino das professoras D. Maria Kneipp (1ª cadeira) e D. Augusta Guimarães (2ª cadeira). O grupo ficou sob a inspeção e direção do próprio inspetor, sendo as matérias divididas para cada professora. Quanto à escrituração, D. Augusta ficou encarregada do ponto diário e D. Maria dos mapas, boletins e matrícula. A inauguração oficial foi em 10/1/1901 com matrícula de setenta alunos instalados em prédio do estado (Secretaria do Interior, código 2.746).

O inspetor da 1ª circunscrição literária, Albino José Alves Filho, comenta o trabalho do inspetor Estevam de Oliveira de organização de grupos escolares, enfatizando a importância da nova instituição (Secretaria do Interior, código 2.746). Outros inspetores reafirmam a necessidade da introdução dos grupos escolares em todo o estado, como José Mansos Pereira Cabral (inspetor da 3ª circunscrição) e Tobias Antonio Rosa (inspetor da 4ª circunscrição). Em outro relatório de 1901, Estevam de Oliveira registra a fundação em 19/1/1901 do grupo escolar de São José de Neponucemo, pela reunião das cadeiras masculinas dos professores normalistas Archimedes Pedreira Franco e Luiz Ernesto de Siqueira, e comenta várias outras localidades que teriam condições de fundar os grupos escolares. Na documentação do ano de 1902 (Secretaria do Interior, código 2.764), encontramos algumas cartas de professores pedindo a abertura de grupos escolares.

Em fevereiro 1902, o professor Estevam de Oliveira foi nomeado por Silviano Brandão como funcionário comissionado para ir visitar as escolas dos estados do Rio de Janeiro e São Paulo e conhecer a organização do ensino. No seu retorno, o inspetor publica o relatório apresentado ao governo em 3/8/1902, um importante documento onde expõe suas críticas a organização escolar em Minas e indica para uma necessária reforma escolar, ou seja, a adoção oficial do grupo escolar (Oliveira, 1902). Em 7/7/1904, o jornal *A Gazeta* publica um artigo comentando o relatório do secretário do Interior Delfim Moreira no qual aponta a necessidade de se estabelecer um sistema de ensino unificado no Estado de modo integrado entre os níveis primário, secundário e superior; de superar o analfabetismo reinante e de reformar a Escola Normal. Observa-se que as reformas escolares de implantação de grupos escolares e Escolas Normais

não foram uma especificidade de Minas Gerais, mas se apresentaram como um anseio dos governos estaduais.

Também nos documentos nos chama a atenção a presença de ingerências políticas na organização do emprego público de professores, diretores e inspetores escolares. Isso se explica principalmente pela alteração do equilíbrio de poder e estabelecimento de novas dinâmicas de interdependência, segundo as concepções de Norbert Elias (2006) oportunizadas pela ampliação das redes de poder local. Também são muitos os documentos que relatam tensões entre inspetores, professores e população, constando acusações de perseguição política, de injustiças cometidas por fechamento de escola, denúncias de ofensas e desafetos políticos etc.

Por exemplo, podemos identificar ingerências diretas do Partido Republicano Mineiro em vários registros, como é o caso de uma carta do Diretório do PRM de 1902 (Secretaria do Interior, código 2.759), como transcrito a seguir:

Ilmo. e Exmo. Sr. Dr. Wenceslau Braz Pereira Gomes

M. D. Secretario do Interior do Estado de Minas Geraes.

O directorio do Partido Republicano Mineiro deste Municipio, em reunião de hoje, resolveu propôr a V. Exc^a as nomeações das auctoridades litterarias, cujos logares se acham vagos em virtude da creação desta villa. São as seguintes: – para inspector escolar municipal, Cap^m. Oswaldo de Almeida, e para supplente, Cap. João Antônio Pereira. Espera, pois merecer de V. Ex^{ca} favoravel acolhimento a indicação que tem a honra de submeter ao vosso alto criterio, aproveitando o ensejo para reiterar os protestos de mui distincta consideração.

Saude e Fraternidade

Guaranesia, 10 de Julho de 1902

Jose Gabriel Pinheiro

Francisco S. Paula Ribeiro

Oswaldo d' Almeida

M^{el}. Libanio.

Em 10/6/1908, temos registrado o caso do professor Lauro de Lagos Ferreira D'Araújo, que em correspondência ao secretário do Interior

Carvalho Brito pede a substituição de um inspetor e sugere colocar no lugar o “distinto e ilustrado moço Achilles Dimas Ávila”; segundo o professor, “Este moço é insuspeito, pois, além de muito cavalheiro é amicíssimo do Dr. Esperidião, com o qual v. Ex. poderá se entender a respeito” (Secretaria do Interior, código 3.283). Os desafetos políticos também podem ser verificados em casos como o da indicação pelo diretório do PRM de Emílio Pereira Magalhães para o cargo do diretor do grupo escolar de Itabira do Mato Dentro. Em relatório de 31/12/1911, ele destaca que, “Apesar de ter na cidade alguns desafetos políticos, os itabiranos em geral reconhecem a minha boa vontade, e a prova do que afirmo está no movimento crescente do grupo [...]” (Secretaria do Interior, código 3.406).

Em relação às reformas educacionais até 1906, pode-se dizer que grande parte delas segue o ritmo imperial, ou seja, instituem-se mudanças em lei que não alteram efetivamente o quadro geral do ensino no estado. Isso pode ser verificado nos relatórios dos inspetores ambulantes em seus repetitivos registros sobre a existência de várias escolas em precaríssimas condições físicas e materiais, o trabalho infantil em colheitas, a pobreza das famílias e o despreparo dos professores. Entretanto, chama-nos a atenção a ampliação de denúncias e de processos disciplinares contra maus-tratos infligidos por professores aos alunos, bem como um volume importante de licenças médicas e pedidos de afastamento do emprego (Oliveira, 2008).

Entretanto, a mudança mais importante foi a reforma escolar empreendida por João Pinheiro em 1906 ao implantar finalmente e de modo oficial os grupos escolares (Faria Filho, 2000) e dotar a nova capital, Belo Horizonte, de um Escola Normal Modelo. O presidente seguia os exemplos de outros estados como São Paulo e Rio de Janeiro; desse modo, temos que a fundação desses tipos de instituições teve significado importante como expressão da política local em praticamente todo o Brasil. Sem dúvida elas expressam uma marca das políticas republicanas regionais com visibilidade pública e urbana¹³. Em Minas Gerais, as

13. Mas é importante ressaltar a presença majoritária das escolas isoladas nos estados, por exemplo, Lourenço Filho apresenta o dado de 1937 em que no Brasil havia um

idades mais populosas foram todas dotadas de um grupo escolar como símbolo republicano, mas especialmente de civismo local. Por exemplo, no hino escolar da cidade mineira de Lavras destaca-se a ideia de pátria mineira e pertencimento local; vejamos alguns trechos:

Hymno Escolar

I

Como garbosos meninos.

Como valentes soldados.

Cantemos os nossos hymnos

Ergamos os nossos brados

II

Viva Minas e a Instrução!

Soldados, toca a marchar!

Nós somos o batalhão

Do bello Grupo Escolar

III

Nós somos a luz, a vida.

Sob os raios da instrução...

Viva esta Lavras querida!

Viva o nosso batalhão!

(Boletim Vida Escolar, 15/10/1908, p. 3)

Outro acontecimento local a ser destacado no período refere-se à organização dos professores mineiros no intuito de se protegerem contra o mandonismo local. Em Minas Gerais, destacamos dois eventos: a organização da União do Magistério Mineiro em 1906 (Silva, 2009) e a realização do Congresso de Professores Públicos Primários do Estado de Minas Gerais em 1909 (Oliveira, 2008). Entre uma série de itens relativos à garantia de direitos, o artigo 32 do estatuto da União do Ma-

total de 29.406 escolas estaduais e municipais, destas, 1.689 eram grupos escolares e 26.638, escolas isoladas; em Minas Gerais, tem-se 4.863 escolas, sendo 311 grupos escolares e 4.440 escolas isoladas (Lourenço Filho, 2002, p. 46).

gistério prescrevia que aos seus associados “era vedado envolvimento em questões políticas” (Minas Gerais, 21/6/1906). Quanto ao outro evento, temos a fala do professor José Alzamora em que ele afirma que, além de garantir os interesses da classe, o “Congresso” tem como objetivo intervir “junto aos professores congregados a fim de conseguir completa abstenção da classe em matéria política” (Minas Gerais, 16/12/1909). Essas iniciativas demonstram importante desgaste das práticas políticas de mandonismo local.

Movimentos em direção à discussão de uma política nacional de educação

Na perspectiva de compreender a instalação da República como um processo, é interessante refletir sobre o movimento de construção do nacionalismo. Tânia Regina de Luca (1999) em sua pesquisa sobre a *Revista do Brasil*, fundada em 1915 pelo paulista Julio de Mesquita (1862-1927), destaca que a ampliação do debate nacionalista se fez somente na década de 1910, com ênfase para o período posterior à Primeira Guerra Mundial.

Entre as iniciativas esteve a campanha de Olavo Bilac (1865-1918) pelo serviço militar obrigatório; a fundação da Liga de Defesa Nacional no Rio de Janeiro em 1916 por Bilac, Miguel Calmon e Pedro Lessa com liderança do presidente da República Wenceslau Brás; a Liga de Defesa Nacional do Estado de São Paulo em 1917, por Antonio Prado, Carlos Campos e Julio de Mesquita. De Luca destaca ainda a criação de agremiações como a “Colmeia” por alunos das escolas superiores cariocas e a Liga Nacionalista de São Paulo em 1917 por alunos e professores da Faculdade de Direito de São Paulo. Ressalta-se também a publicação em 1910 de “Através do Brasil” por Olavo Bilac e Manoel Bonfim e em 1916 “Minha terra e minha gente”, de Afrânio Peixoto, livros destinados à educação moral e cívica nas escolas primárias.

No caso do debate nacional sobre a educação, houve a criação em São Paulo da Liga Brasileira Contra o Analfabetismo em 1915, com

liderança do major Raimundo Seidl (Nofuentes, 2009). De acordo com o major, a necessidade de combater o analfabetismo no Brasil era uma causa patriótica e missão cívica, pois uma República não se faz sem opinião pública.

Lourenço Filho (2002) afirma que nos anos iniciais da República “A ideia de uma educação para servir a organização e direção social não encontrava amparo no pensamento nacional, mais imbuído de formas jurídicas, *a priori*, que da capacidade de ver e sentir os reais problemas da mudança social” (Lourenço Filho, 2002, p. 20). Ainda de acordo com esse autor, algumas pequenas iniciativas de abrangência nacional surgiram a partir de 1900, com discussões no Congresso Nacional sugerindo uma maior intervenção da União nos assuntos educacionais, porém sem efeito, mas em 1917, o governo decidiu fechar escolas particulares étnicas nos estados do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina e no ano de 1918 votou-se um auxílio para esses estados substituírem as escolas fechadas. Pela primeira vez a União intervinha na educação local sob a argumentação de segurança nacional.

Mas, em 1911, ocorreu em São Paulo o I Congresso Brasileiro de Instrução, pela iniciativa de professores daquele estado, não tendo, portanto, origem oficial; no ano de 1912, entre 28/9 e 4/10, Belo Horizonte sediou o segundo congresso, sobre o qual se passa a discorrer, em razão do seu enfoque na escola primária¹⁴. O evento realiza-se sob a liderança política de dois membros da geração dos republicanos históricos mineiros, o secretário Delfim Moreira (1898-1920) e o presidente do estado Julio Bueno Brandão (1858-1931), ambos integrados às diretrizes do “novo PRM”. Cabe registrar a presença de diferentes participantes entre professores, jornalistas, autoridades e pessoas de outros estados, como Stokler de Lima (Santos, São Paulo), José de Araújo Lima (Amazonas), Firmino Cardoso (Pará), Moniz Sodré (Bahia), Arthur Thiré (São Paulo).

14. De acordo com os anais desse evento, o primeiro congresso concentrou as discussões no ensino secundário, assim o evento de Belo Horizonte privilegiou as discussões sobre o analfabetismo e ensino primário. Também nos anais consta a decisão de realizar do III Congresso em Salvador (Annaes, 1912).

Muitas foram as teses apresentadas, com intensos debates e apartes. Entre elas destaco: reafirmação da obrigatoriedade do ensino; organização mista do ensino, oficial e livre; ensino oficial custeado pelo Estado; ensino livre dirigido por particulares, subvencionado pelo Estado com adoção da organização pedagógica do ensino oficial e com liberdade para o ensino religioso; fiscalização pelo Estado da idoneidade dos professores, da higiene das escolas, da frequência e do aproveitamento dos alunos. Ressalto principalmente a importante tese da professora Luisa de Oliveira Faria de que “a União deve prestar auxílio aos Estados na luta contra o analfabetismo entrando com eles em acordo quanto ao modo de tornar efetivo e proveitoso esse auxílio” (Minas Gerais, 3/10/1912). Pelas discussões, observa-se desde já a manifestação de diferenças entre os partidários do ensino público e os do ensino particular/confessional subvencionado, confronto que se estenderá nas décadas posteriores.

Entre os relatórios apresentados, ênfase sobremaneira o relativo à tese “Que remédios sociais podem ser adotados, como mais eficazes e prontos para dar-se um enérgico combate ao analfabetismo?” Este é iniciado com a afirmação do inspetor Polydoro dos Reis de que antes era necessário identificar as causas para combatê-las, as quais seriam: falta de verbas, falta de professores competentes, indiferença do povo, pobreza e a influência direta ou indireta da política no departamento do ensino na escolha e nomeação de professores” (Annaes, 1912, p. 130). Essa afirmação corrobora minha hipótese a respeito da tensão entre as políticas locais e demandas de política nacional. Outra discussão importante do Congresso foi a proposição de Ernani Agrícola sobre a criação da Liga Brasileira contra o Analfabetismo, o que se efetivou em 1915 (idem, p. 106).

Durante a preparação e realização do Congresso, é possível identificar nos discursos oficiais e nas reuniões das comissões a proposição de uma direção dos debates na perspectiva da necessidade de discussões a respeito de uma educação nacional orientada pela União. Isso pode ser observado no discurso de abertura feito pelo secretário Delfim Moreira, ladeado pelo presidente do estado Bueno Brandão, pelo prefeito de Belo Horizonte, Olyntho Meireles, e pelo representante do governo federal,

o ministro do interior, Everardo Backheuser. Nele o secretário afirmava ser o acontecimento do congresso fruto da democracia e de fundamental importância,

Só assim a Republica Brasileira *que já deve ter a consciência de si mesmo* porque já entrou na idade viril de saber o que quer a respeito do ensino público, poderá concluir a sua missão civilizadora e educadora pela construção parcelada deste vasto edifício da Instrução Pública da qual é pedra angular a Escola Primária (*Diário de Minas*, 29/9/1912, p. 1, grifos meus).

Em 1921, ocorreu outro evento de caráter nacional, contudo, no contexto federalista, mas com espírito nacional, foi nomeado de interestadual; trata-se da Conferência Interestadual de Ensino Primário, que se realizou entre 12/10 e 16/11 no Rio de Janeiro. De acordo com Nagle (1976), na Conferência Interestadual compareceram representantes de vários estados, sendo debatidas seis teses fundamentais: 1ª tese – Difusão do ensino primário. Fórmula para a União auxiliar a difusão desse ensino. Obrigatoriedade relativa do ensino primário, suas condições; 2ª tese – Escolas rurais e urbanas. Simplificação dos respectivos programas; 3ª tese – Organização e uniformização do ensino normal no país. Formação, deveres e garantia de um professorado primário nacional; 4ª tese – Criação do *Patrimônio do Ensino Primário Nacional*, sob ação comum entre os municípios, estados e União. Fonte de recursos financeiros. 5ª tese – Nacionalização do ensino primário. Escolas primárias nos municípios de origem estrangeira. Escolas estrangeiras, sua fiscalização; 6ª tese – Conselho de Educação Nacional: sua organização e seus fins (Nagle, 1976, p. 136).

As discussões desses eventos não tiveram efeito de aplicação imediata em nível nacional, particularmente no caso da disponibilização de recursos da União para financiamento do ensino primário. Contudo, sua repercussão foi importante para a criação da Associação Brasileira de Educação (ABE) em 1924, para os debates sobre educação durante a discussão da reforma constitucional (1925-1926) e a promoção das Conferências Nacionais a partir de 1927. Em seguida, tivemos os acon-

tecimentos da criação do Ministério da Educação e Saúde (1930) e da edição do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), indicando para a efetivação do entendimento do analfabetismo e da difusão da educação escolar como um problema nacional.

Considerações finais

“Conforta-nos o entusiasmo com que todos os membros esforçaram-se para dotar o Paiz de um conjunto de ideias que devem nortear a organização do ensino no Brasil” (*Diário de Minas*, 5/10/1912). Assim o jornalista Graciano Caloado registrava sua impressão sobre o Congresso realizado em Belo Horizonte. A ampliação do debate da educação como um problema nacional se fez tensionado com as políticas estaduais. Num primeiro momento, predominaram as ações locais e estaduais, entretanto estas se mostraram limitadas no momento em que se amplia a conscientização de que o problema da escola era um problema de âmbito nacional e dizia respeito ao povo brasileiro.

Ao que tudo indica, o movimento de elaboração do pensamento nacional de educação foi constituído juntamente com a percepção de que a visibilidade nacional é também fator de fortalecimento do poder local. Por exemplo, o próprio acontecimento de um congresso nacional em Belo Horizonte sob o comando do PRM sinaliza uma ampliação da adesão política aos debates nacionais, ao mesmo tempo em que se reforçava o poder estadual.

Retomando a proposição inicial de que a República como forma de governo se fez enquanto um processo social, ressaltamos alguns aspectos da trajetória da perspectiva federalista, de organização das políticas locais, para o plano de preocupações de âmbito nacional quanto aos destinos da educação pública. Nesse percurso há de se refletir sobre as peculiaridades das nossas tradições rurais e urbanas e as interdependências desenvolvidas no seio da população como modo de se estabelecer socialmente, ou seja, nos anos iniciais do regime republicano a predominância do localismo e coronelismo apresentou-se como estratégia política de go-

verno num mesmo contexto em que se discutia a responsabilização pela educação escolar do povo.

De modo geral, em todo o Brasil, as condições de avanço nas políticas educacionais como a ampliação de escolas e democratização de seu acesso foi totalmente limitada por uma teia política de favoritismos e redes de clientelismos locais. A característica da República brasileira esteve principalmente na institucionalização do federalismo e no sentimento de pertencimento local, para posteriormente se ampliarem as discussões e manifestações de pertencimento nacional. Desse modo é preciso também observar variações nas políticas republicanas de educação, que inicialmente se fizeram como afirmação do federalismo e aos poucos se nacionalizam.

De qualquer modo, as dificuldades de se introduzirem nos debates formadores de opinião pública temas como democracia e educação do cidadão eleitor inicialmente esbarram nos interesses locais para posteriormente se transformarem em tema nacional, tal qual expresso no Manifesto dos Pioneiros em 1932. Ou ainda na perspectiva da República como processo social, também o federalismo na educação aos poucos declina em favor da unificação e nacionalização do ensino primário.

Referências bibliográficas

BOTELHO, Ângela Vianna; REIS, Liana Maria. *Dicionário Histórico Brasil: Colônia e Império*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

BRESCIANI, Maria Stella M. O cidadão da República. *Revista USP*, São Paulo: Coordenadoria de Comunicação Social, Universidade de São Paulo, n. 17, mar.-abr.-maio 1993.

CARVALHO, José Murilo de. *A formação das almas: o imaginário da República no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

_____. *Entre pontos e bordados: escritos de história e política*. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

_____. Os três povos da República. *Revista USP*, São Paulo: Coordenadoria de Comunicação Social, Universidade de São Paulo, n. 17, p. 96-115, set.-out.-nov. 2003.

CARVALHO, Marta. *A escola e a República*. São Paulo: Brasiliense, 1989.

CURY, Carlos Roberto Jamil. *Cidadania republicana e educação: governo provisório do Mal. Deodoro e Congresso Constituinte de 1890-1891*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

_____. *A educação na revisão constitucional de 1925-1926*. Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2003.

DE LUCA, Tânia Regina. *A Revista do Brasil: um diagnóstico para a (N) ação*. São Paulo: Editora da UNESP, 1999.

ELIAS, Norbert. *Escritos e ensaios, I: Estado, processo, opinião pública*. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

FARIA FILHO, Luciano Mendes. *Dos pardieiros aos palácios: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República*. Passo Fundo: Editora da UPF, 2000.

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

FLEISCHER, David D. A cúpula mineira na República Velha: origens socioeconômicas e recrutamento de presidentes e vice-presidentes do estado e de deputados federais. In: SEMINÁRIO DE ESTUDOS MINEIROS. *A REPÚBLICA VELHA EM MINAS GERAIS*, 1982, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: UFMG/PROED, 1982.

GONDRA, José Gonçalves; SCHUELER, Alessandra. *Educação, poder e sociedade no Império brasileiro*. São Paulo: Cortez, 2008.

GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. Meninas na sala de aula: dilemas da escolarização feminina no século XIX. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes (Org.) *A infância e sua educação: materiais, práticas e representações* (Portugal e Brasil). Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

JOSÉ, Oiliam. A propaganda republicana em Minas Gerais. *Revista Brasileira de Estudos Políticos*, Belo Horizonte: UFMG, n. 17, 1960.

LEAL, Victor Nunes. *Coronelismo, enxada e voto: o município e o regime representativo no Brasil*. São Paulo: Alfa-Ômega, 1975.

LESSA, Renato. As cidades e as oligarquias do antiurbanismo da elite política da Primeira República Brasileira. *Revista USP*, São Paulo: Coordenadoria de Comunicação Social, Universidade de São Paulo, n. 17, p. 86-95, set.-out.-nov. 2003.

LOURENÇO FILHO, Manoel B. *Tendências da educação brasileira*. Brasília: INEP/MEC, 2002.

MAGALHÃES, Marcelo de Souza. Repensando política e cultura no início da República: existe uma cultura política carioca? In: SOIHET, Rachel et al. (Org.). *Culturas políticas: ensaios de história cultural, história política e ensino de história*. Rio de Janeiro: Mauad, 2005.

MOURÃO, Paulo Kruger Corrêa. *O ensino em Minas Gerais no tempo da República*. Belo Horizonte: CREPE-MG, 1962.

NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na primeira República*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1976.

NASCIMENTO, Jorge Carvalho do. *A cultura ocultada*. Londrina: UEL, 1999.

NOFUENTES, Vanessa. *Um desafio do tamanho da nação: a Campanha da Liga Brasileira contra o Analfabetismo (1915-1922)*. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2009.

NOVO DICIONÁRIO BÁSICO DA LÍNGUA PORTUGUESA, FOLHA/AURÉLIO. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988.

OLIVEIRA, Eliane de. *A saúde dos professores em Minas Gerais: o discurso da vocação e as condições de trabalho (1890-1900)*. (Monografia (final de curso) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

_____. *Profissão docente: um estudo sobre as condições de trabalho dos professores em Minas Gerais (1890-1910)*. (Projeto (Dissertação de Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

PESSOA, Reynaldo Carneiro Pessoa. *A ideia republicana no Brasil através de documentos*. Alfa-Ômega, 1973.

RESENDE, Maria Efigênia Lage de. *Formação e estrutura de dominação em Minas Gerais: o novo PRM (1889-1906)*. Belo Horizonte: UFMG;PROED, 1982.

_____. O processo político na Primeira República. In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (Org.) *O Brasil Republicano: o tempo do liberalismo excludente*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

ROCHA, Marlos Bessa Mendes da. *Matrizes da modernidade republicana: cultura política e pensamento educacional no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2004.

SILVA, Marcelo Gomes da. União do Magistério Mineiro: a hora e a vez do professor: a organização dos professores mineiros do século XX. In: CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO EM MINAS GERAIS, 5., 2009, Montes Claros. *Anais...* Montes Claros: Unimontes, 2009.

SOUZA, Rosa Fátima de. *Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no estado de São Paulo (1890-1910)*. São Paulo: Editora da UNESP, 1998.

TORRES, João Camilo de Oliveira. *História de Minas Gerais*. Belo Horizonte: Lemí, 1980.

VEIGA, Cynthia Greive. *História da educação*. São Paulo: Ática, 2007.

_____. *A docência na escola primária: relações de geração, gênero, classe social e etnia (Minas Gerais, séculos XIX e XX)*. Projeto de pesquisa (Bolsa de produtividade de pesquisa CNPq) – Faculdade de Educação, UFMG, Belo Horizonte, 2008.

VERÍSSIMO, José. *A educação nacional*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

VISCARDI, Claudia Maria Ribeiro. Minas de dentro para fora no contexto da Primeira República. *Locus: Revista de História*, Juiz de Fora: Núcleo de História Regional; Editora UFJF, v. 5, n. 2, p. 89-100, 1999.

Fontes Documentais

1) Arquivo Público Mineiro (MG)

- Actas da Comissão Organizadora do 2º Congresso Brasileiro de Instrução Primária e Secundária. Belo Horizonte, 1912 (Secretaria do Interior, código 890).

- Annaes do II Congresso Brasileiro de Instrução Primária e Secundária. Belo Horizonte, 1912 (Secretaria do Interior, código 890).
- Atos do Presidente do Estado referente à Instrução Pública. Carta do diretório do Partido Republicano Mineiro do município de Guaranésia propondo nomeação, 10/7/1902 (Secretaria do Interior, código 2.759).
- Correspondência ao secretário do Interior Carvalho Brito do professor Lauro de Lagos Ferreira, Santa Bárbara de Monte Verde, 10/6/1908 (Secretaria do Interior, código 3.283).
- Correspondência expedida pelo secretário do Interior referente à Instrução Pública (Secretaria do Interior, código 2.764).
- Inspeção de ensino de 1ª a 5ª circunscrição (Secretaria do Interior, código 2.746).
- Inspeção de ensino de 1ª a 5ª circunscrição (Secretaria do Interior, código 2.765).
- OLIVEIRA, Estevam de. Reforma de Ensino Público primário e normal em Minas Gerais. Relatório apresentado ao sr. Dr. Secretário do Interior do Estado de Minas Gerais, em 3 de agosto de 1902. Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais, 1902.
- Relatório do diretor Emilio Pereira Magalhães do Grupo Escolar de Itabira do Mato Dentro (Secretaria do Interior, código 3.406).

2) Biblioteca Estadual Luiz de Bessa (MG)

- Annaes do Congresso Constituinte do Estado de Minas Geraes, 1891. Ouro Preto: Imprensa Oficial, 1896.
- Coleção das Leis e Decretos do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte: Imprensa Oficial.

3) Biblioteca Pública de Lavras (MG)

- Boletim Vida Escolar. Boletim quinzenal do Grupo Escolar de Lavras. Diretor Firmino Costa. Ano II. Cidade de Lavras, estado de Minas, 15 de outubro de 1908, n. 32.

4) Biblioteca Nacional (Rio de Janeiro)

- REIS, Aarão Leal de Carvalho. A instrução superior no Império. Artigos publicados no Globo de 7 de abril a 1º de maio de 1875. Rio de Janeiro: Typ. de Domingos Luiz dos Santos, 1875.
- *Livro do Centenário da Câmara dos Deputados* (1826-1926). Rio de Janeiro: Empresa Brasil Editorial Limitada, 1926.

5) Center for Research Libraries (Brazilian Government Documents)

<http://www.crl.edu/catalog/index.htm>

- Relatório que à Assembléa Legislativa Provincial de Mina Geraes apresentou no acto da abertura da sessão ordinária de 1865 o desembargador Pedro de Alcântara Cerqueira Leite, presidente da mesma província. Ouro Preto: Typografia do Minas Geraes, 1865, Anexo n. 8.
- Relatório apresentado à Assembléa Legislativa Provincial em 1º de março de 1865 pelo exmo. Sr. Dr. Antonio Borges Leal Castelo Branco presidente de Pernambuco. Recife: Typ. Do Jornal do Recife, 1865.
- Relatório apresentado a Assembléa Legislativa da província do Parana na abertura da 1ª sessão da 8ª legislatura pelo presidente bacharel José Feliciano Horta de Araújo, no dia 15 de fevereiro de 1868. Curityba: Typ. De C. Martins Lopes, 1868.
- Relatório apresentado á Assembléa Legislativa Provincial de S. Paulo pelo p. Ilm. Exm. Sr. Dr. Laurindo Abelardo de Brito no dia 13/1/1881. Santos: Typ. a Vapor do Diário de Santos, 1881.
- Mensagem dirigida pelo presidente do estado Dr. Chrispim Jacques Bias Fortes ao Congresso Mineiro em sua terceira sessão ordinária da segunda legislatura no anno de 1897. Ouro Preto: Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais, 1897.
- Mensagem dirigida pelo presidente do estado Dr. Francisco Silviano Brandão ao Congresso Mineiro em sua primeira sessão ordinária da terceira legislatura no anno de 1899. Ouro Preto: Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais, 1899.

6) Hemeroteca do Estado de Minas Gerais / Jornais

- *A Gazeta*, 7/7/1904, n. 25, ano I, p. 1 (*JBH*).
- *Belo Horizonte*, 2/3/1899, n. 281, ano IV, p. 2 (*JBH*).
- *Jornal do Povo*, 3/8/1900.
- *Minas Geraes*, 25/8/1898.
- *Minas Geraes*, 21/6/1906.
- *Minas Geraes*, 16/12/1909.
- *Diário de Minas*, 5/10/1912.
- *Diário de Minas*, 29/9/1912.

Endereço para correspondência:

Cynthia Greive Veiga

Rua Lunardi, 248

Belo Horizonte-MG

CEP: 30.770-030

E-mail: greive@fae.ufmg.br

Recebido em: 8 out. 2009

Aprovado em: 22 fev. 2011