

Organização do ensino profissional primário em Minas Gerais: Mendes Pimentel em defesa da educação popular¹

Carolina Mostaro Neves da Silva^{*2}

Resumo: Neste artigo analisam-se os argumentos do advogado, professor e político Francisco Mendes Pimentel em defesa da organização do ensino profissional primário em Minas Gerais. Em 1896, o então deputado estadual apresentou um projeto de lei para estabelecer o ensino profissional primário no estado. Para ele, a educação popular pela via do trabalho representava a solução para os maiores problemas do país, sendo vista como elemento reformador da sociedade. A educação seria reformada para adequar a população ao novo regime político e para promover o progresso social e econômico do estado e do país. As fontes para a elaboração do trabalho foram o projeto e os artigos que Mendes Pimentel fez publicar na imprensa na última década do século XIX.

Palavras-chave: ensino profissional, projeto de lei, Minas Gerais (Estado)

¹ Este artigo é uma versão modificada do terceiro capítulo da dissertação *Combatendo a ignorância, garantindo a ordem pública e o progresso da nação: ideias e ações educacionais de Francisco Mendes Pimentel (Minas Gerais, 1893-1910)* (Silva, 2010) (Bolsas Fapemig e Capes).

^{*} Mestre em Educação. Doutoranda no PPGE da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP). SP/SP. Email: carolmostaro@yahoo.com.br

Organization of primary vocational education in Minas Gerais: Mendes Pimentel in defense of popular education

Carolina Mostaro Neves da Silva

Abstract: This article analyzes the arguments of the lawyer, professor and politician Francisco Mendes Pimentel which gave support to the bill presented by him as a deputy in 1896, in favor of organization of primary vocational education in Minas Gerais. This is one of the first public initiatives to organize the vocational education in the state. For Mendes Pimentel, popular education through work represented solution to the major problems of the country and was seen by him as a reformer element of society. Education would reform to adapt the population to the new political regime and to promote social and economic progress of the state and country. The main sources are the bill and the articles by Mendes Pimentel which were published in press during the last decade of the Nineteenth century.

Keywords: vocational education, bill, Minas Gerais (state).

La organización de la enseñanza profesional primaria en Minas Gerais: Mendes Pimentel en defensa de la la educación popular

Carolina Mostaro Neves da Silva

Resumen: Este artículo analiza los argumentos del abogado, profesor y político Francisco Mendes Pimentel en defensa de la organización de la enseñanza profesional primaria en Minas Gerais, que sostienen el proyecto de ley presentado por él, como diputado estadual, en 1896. Se trata de una de las primeras iniciativas públicas de organización de la enseñanza profesional en el estado. Para Mendes Pimentel, la educación popular por la vía del trabajo presentaba la solución para los mayores problemas del país, siendo vista como elemento reformador de la sociedad. La educación reformaría para adecuar la población al nuevo régimen político y para promover el progreso social y económico del estado y del país. Las fuentes principales son el proyecto y artículos que Mendes Pimentel publicó en la prensa en la última década del siglo XIX.

Palabras clave: enseñanza profesional, proyecto de ley, Minas Gerais

Introdução

A ideia de que a instrução seria um “[...] elemento a partir do qual se pode transformar a sociedade, na ordem” foi difundida no Brasil ao longo do século XIX (Valdemarin, 2000, p. 91). Na última década desse século, tal noção esteve estreitamente relacionada à implantação da República e às novas condições de trabalho que emergiam com a emancipação dos escravos. Conforme Veiga (2007, p. 404-405), nesse período, a educação foi transformada em “[...] um símbolo integrado à República pela crença na sua capacidade de regenerar, moralizar, disciplinar e unificar as diferenças”. Não é raro, portanto, encontrar em textos ou discursos de políticos, publicistas e homens de letras a ideia de que a educação poderia, progressiva e ordenadamente, transformar a sociedade. Nesse contexto, a defesa do ensino profissional representava a retomada de elementos do debate iniciado nas décadas anteriores sobre a necessidade de se difundir uma instrução que contribuísse para a formação do trabalhador.

Oferecer “[...] aos filhos do povo uma educação que a todos permita abraçar qualquer profissão e prepare para os altos estudos científicos aqueles que puderem frequentá-los” foi um dos argumentos utilizados por Tavares Bastos (1838-1875), em *A província* (1997, p. 246-248), para justificar a necessidade de difusão do ensino. O autor acreditava que, para obter o almejado desenvolvimento moral e material do país, seria preciso alterar os programas de ensino, incorporando neles princípios pedagógicos que também preparassem para o exercício profissional. Em seus escritos está contida a ideia de que a instrução pública deveria levar os homens brasileiros a aplicar suas energias em trabalho útil à nação, sobretudo na agricultura e também no comércio e na indústria.

Cerca de uma década depois, Rui Barbosa retomou a questão, defendendo a preparação para o trabalho agrícola e industrial por meio de uma educação técnica e científica. Seu argumento era de que o ensino, além de preparar para o exercício da cidadania, funcionaria como instrumento para a modernização econômica do país. Se era preciso formar indivíduos capazes de participar como cidadãos esclarecidos na vida política, já que, desde 1881, o sufrágio era diretamente ligado à instrução, também era fundamental impulsionar o trabalho e produzir riquezas. Nos pareceres sobre a reforma do ensino, publicados em 1882, Rui Barbosa afirmou que a falta de ‘cultivo das faculdades industriais’ era o grande entrave para o desenvolvimento industrial do Brasil. Para ele, “[...] educar

a indústria: eis a formula racional da única proteção eficaz à produção industrial do país” (Barbosa, 1946, p. 176-177).

Os debates a respeito da formação profissional tinham sido acompanhados por iniciativas de implantação desse ensino ainda no Império. O Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro havia sido inaugurado no ano de 1858 pela Sociedade Propagadora de Belas Artes com a finalidade de difundir “[...] a instrução indispensável ao exercício racional da parte artística e técnica das artes e dos ofícios industriais” (Santos, 2007, p. 210). Com propósito semelhante, liceus de artes e ofícios foram criados em outras províncias do Império³. Essas instituições, fundadas e mantidas por sociedades civis, contavam também com recursos do Estado e de membros das elites (Cunha, 2000a). O ensino de ofícios também foi implantado em asilos e casas de amparo aos desvalidos, como foi o caso do Asilo de Meninos Desvalidos, criado em 1874 na Corte e transformado na República em instituto profissional. A valorização da aprendizagem profissional se fez presente ainda na atuação dos padres salesianos, que, postulando o trabalho disciplinado como princípio formador do caráter e arma contra os vícios e a delinquência, desenvolveram o ensino de ofícios em suas escolas. Assim, nos anos finais do Império, fundaram o Liceu de Artes e Ofícios de Santa Rosa, em Niterói, e o Liceu Coração de Jesus, em São Paulo. Como ocorreu com as sociedades civis, os salesianos receberam “[...] apoio financeiro e patrimonial” do governo e de benfeitores para seus colégios, que, além do ensino de ofícios, ministravam o ensino secundário e o comercial (Cunha, 2000b, p. 55).

Em Minas Gerais, a necessidade de promover o ensino profissional vinha aparecendo em falas do poder e, aos poucos, o Estado passou a se posicionar em relação ao tema, como indica a mensagem presidencial de Afonso Penna (1847-1909) proferida em 1893. Destacando que “[...] o ensino agrícola e profissional é matéria que merece maior atenção dos poderes públicos”, Penna atribuía às câmaras municipais a responsabilidade pela realização desse empreendimento, com o apoio do governo estadual. O intuito de promover o ensino agrícola e zootécnico em Minas Gerais já constava na lei 41 de 1892, considerada o marco inicial da

³ Segundo Cunha (2000a), no período imperial, foram criados liceus de artes e ofícios em Salvador, Recife, São Paulo, Maceió, Ouro Preto, Florianópolis, Serro (MG) e Manaus.

educação republicana no estado⁴. Essa lei estabelecia que “[...] com os recursos que na lei do orçamento do Estado forem oportunamente determinados serão fundados e mantidos dois institutos agrônômicos: um no município de Itabira [...], e outro no município de Leopoldina; e dois institutos zootécnicos: um na cidade de Uberaba, e outro na cidade da Campanha” (Minas Gerais, 1892)⁵.

Quatro anos depois de promulgada a lei 41, o debate foi retomado no Legislativo mineiro, por iniciativa do deputado Francisco Mendes Pimentel (1869-1957), que apresentou um projeto para a organização do ensino profissional de nível primário. Graduado, em 1889, em ciências jurídicas e sociais pela Faculdade de Direito de São Paulo, Mendes Pimentel iniciou suas atividades profissionais em Barbacena, a par de intensa atividade jornalística, em colaboração com o periódico *O Mineiro*, em fins da década de 1880. Na mesma cidade, criou e dirigiu *A Folha* (1893); anos depois, já em Belo Horizonte, fez surgir o *Diário de Minas* (1898) e escreveu para o *Jornal do Povo* (1899). Na política, atuou como deputado estadual (1895-1896) e federal (1897) e foi na condição de deputado que, em 1896, apresentou o referido projeto, no qual defendia a educação popular. Entre seus argumentos, estão o desenvolvimento industrial, o progresso econômico, a manutenção da ordem política e social, juntamente com a possibilidade de exercício da cidadania política e da incorporação do povo à nação pelo trabalho. Para ele, não se tratava de acrescentar matéria específica ao ensino primário ou atribuir uma ênfase mais técnica ao programa, tampouco de ofertar somente a aprendizagem de ofícios⁶: a educação popular corresponderia à associação do ensino primário regular à formação profissional.

A constatação de que, “[...] para o pobre, para o operário, para o proletário, para o verdadeiro povo, enfim, cessa a educação aos primeiros passos da vida”, levou-o a valorizar o ensino que lhes seria destinado e, por consequência, a cobrar o zelo das autoridades (Minas Gerais, 1896a, p.

⁴ A lei 41 ficou conhecida como Reforma Afonso Penna, em referência àquele que, na ocasião de sua promulgação, ocupava a presidência do estado.

⁵ As fontes utilizadas para a elaboração deste artigo foram consultadas na Hemeroteca Histórica de Minas Gerais e na Biblioteca da Assembleia Legislativa de Minas Gerais.

⁶ O ensino de trabalhos manuais para os meninos e o ensino de prendas, trabalhos de agulha e economia doméstica para as meninas já constavam do Art. 90 da Lei 41/1892.

63). Em 1894, Mendes Pimentel já destacava: “[...] só pequena fração social aspira ao ensino secundário e superior, visto como as chamadas profissões liberais estão quase sempre vedadas àqueles que não podem dispensar tempo e capitais no preparo requerido para a obtenção do diploma científico”. Por isso, entendia que cuidar do ensino profissional primário seria facultar ao ‘proletariado’ a profissão, o ‘hábito do trabalho’ e “[...] a educação moral e cívica que constituí-lo-ão fator máximo da riqueza e prosperidade públicas” (Nota..., 1894c, p. 1).

Ao elencar razões de ordem social, política e econômica para a difusão da educação popular, cujo cerne seria o aprendizado de uma profissão, Mendes Pimentel expressava sua insatisfação com a situação da instrução pública no país. Isso, juntamente com o diagnóstico de que esse ensino não vinha recebendo a devida atenção das autoridades públicas, teria motivado o deputado estadual a apresentar à Câmara o projeto de lei para a organização do ensino profissional primário em Minas Gerais. Esse é o tema deste artigo⁷.

A iniciativa de organização do ensino profissional em Minas Gerais

Para Mendes Pimentel, caberia ao legislador mineiro a responsabilidade de zelar pelo “[...] futuro industrial de Minas” e pelo ensino “[...] da grande classe desfavorecida que é o povo em cujo nome exerce funções deliberativas e para cujo bem estar deve trabalhar assiduamente” (Nota..., 1894d, p. 1). Com efeito, ao Estado que pretendesse se legitimar como representante da nação caberia a obrigação de promover uma educação popular. Compreendendo o governo republicano como expressão das necessidades e vontades do povo, Mendes Pimentel lamentava que o Estado ainda não tivesse enfrentado essa questão:

Nós que pregamos a República como o regime popular por excelência, nós que ou apostolamos a redenção política da nossa Pátria ou a ela prometemos servir com fé e com lealdade, nós que em nossas bandeiras partidárias inscrevemos o velho lema, a velha divisa do governo do povo pelo povo, nós que só do povo tiramos toda a força que aqui nos congrega e que aqui nos mantém, nós,

⁷ Projeto nº 169, ‘Da organização do ensino profissional primário’, apresentado a 2 de julho de 1896.

digamo-lo assim com franqueza e digamo-lo com verdade, nós não temos bem cumprido o primeiro dos nossos deveres, nós nos temos descurado da verdadeira educação popular (Minas Gerais, 1896a, p. 63).

Assim, para sustentar seus argumentos em defesa da difusão da educação popular, Mendes Pimentel recorria a uma representação abstrata do povo como essência do regime republicano. Nessa concepção, o novo governo deveria se dedicar prioritariamente a questões de interesse popular, como acreditava ser o ensino profissional. No entanto, Mendes Pimentel observava que os governos republicanos não vinham atendendo a tal premissa: à “[...] grande massa nós mal ministramos um ensino ilusório, sem valor prático e sem sistematização científica”, deixando anualmente “[...] dezenas de milhares de indivíduos completamente desprovidos e desaparelhados de meios e habilitação para lutar e para viver” (Minas Gerais, 1896a, p. 63). Embora reconhecesse que o governo mineiro já havia dado os primeiros passos na implantação do ensino profissional, estabelecendo em lei a criação de algumas escolas agrícolas e zootécnicas no estado, ele argumentava que ainda seria preciso cuidar do “[...] grande e indigente problema do ensino industrial que já devia ter preocupado o sábio legislador estadual” (Nota..., 1894a, p. 1).

As observações sobre a situação da educação popular deixadas por Mendes Pimentel na imprensa e na Câmara dos Deputados indicam que, para ele, havia ainda um longo caminho a percorrer até que o ensino profissional primário estivesse razoavelmente organizado. Elas revelam que ele acreditava na mobilização do governo para atender a essa demanda, já que entendia que o cuidado com a educação e a instrução do povo deveria constituir uma das bases do regime republicano. Em decorrência dessa concepção, ele propôs ao Congresso mineiro que fossem criados institutos de educandos artífices, cuja responsabilidade seria do governo estadual ou por ele subvencionados quando de iniciativas das municipalidades ou de particulares. Ressaltava, no entanto, que tal empreendimento deveria ser assumido pela União, uma vez que “[...] a educação popular, a incorporação do proletariado à nação é mais que uma questão estadual, é um problema verdadeiramente nacional” (Minas Gerais, 1896a, p. 65).

A impossibilidade de cometer à União a promoção do ensino profissional não o isentava da responsabilidade. Nos termos da proposta de Mendes Pimentel, ainda que não se dispensasse a iniciativa particular,

caberiam ao estado a difusão e a manutenção do ensino profissional primário. Ele reconhecia que as escolas profissionais teriam um custo elevado para o governo, mas ressaltava que a importância de educar e instruir o povo justificaria gastos elevados com esse tipo de ensino.

Em *A Folha*, ele argumentava que “[...] a prudente preocupação com os cofres públicos” não poderia ser um obstáculo para o legislador cuidar do ensino profissional, já que “[...] além de ser uma despesa altamente reprodutiva, criando novas e abundantes fontes de renda, os estabelecimentos de ensino profissional elementar, desde que bem dirigidos”, se emancipariam do tesouro estadual, “[...] vivendo vida folgada à custa dos produtos dessas oficinas em que se formam operários e artistas idôneos e em que se educa o cidadão no hábito do trabalho” (Nota..., 1894b, p. 1). Afirmava também que a responsabilidade pelo ensino popular caberia ao Estado porque, tendo o país acabado “[...] de sair de uma quadra da mais ferrenha centralização”, não se deveria “[...] esperar que a iniciativa particular desabroche desde já em gigantescos empreendimentos”. Tampouco seria “[...] possível encarregar exclusivamente de tal tarefa as associações ou congregações religiosas”, o que “[...] seria flagrantemente inconstitucional” (Minas Gerais, 1896a, p. 65), já que a Constituição Brasileira de 1891 determinava que fosse “[...] leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos” (Brasil, 1891). A experiência dos salesianos, para Mendes Pimentel, indicava que não seria por meio da atuação dos religiosos que ‘resolveríamos a questão’:

[...] apesar da benemerência a que tem feito jus pelos esforços despendidos, apesar de tudo quanto tem empenhado para bem cumprir a tarefa que tomou a seus ombros, não tem podido dar o necessário elastério ao ensino técnico primário; e o próprio ilustre diretor dos Salesianos veio pedir-nos que não parcelássemos subvenções e que, antes convergíssemos todo o auxílio para o estabelecimento já fundado e mantido à custa de tanta abnegação (Minas Gerais, 1896a, p. 65).

Mendes Pimentel argumentava também que, “[...] mesmo nos países em que o associacionismo particular está muito desenvolvido, mesmo aí se reclama a interferência do Estado na resolução do problema”. A experiência de outras nações, como a Inglaterra, teria demonstrado “[...] que o Estado cômico e cumpridor de seus deveres não pode descurar-se e menos alienar de si um serviço de tal magnitude” (Minas Gerais, 1896a, p.

65). Ele procurava mostrar que somente o governo teria condições econômicas e estruturais para arcar com o ensino profissional primário, assumindo a responsabilidade e zelando por uma questão que interessaria a toda sociedade, ou seja, ao bem comum. Dessa maneira, a organização do ensino, especialmente o que se destinava aos meninos pobres, era tomada como medida que, além de importar para aqueles que o haveriam de frequentar, traria benefícios a todo o conjunto social. O encaminhamento dado à questão indica ainda que, para Mendes Pimentel, o Estado não deveria apenas criar condições para a implantação do ensino profissional, senão que a ele caberia instituir e manter “[...] em cada uma das diferentes zonas do território mineiro [...] um estabelecimento modelo, que, promovendo e incrementando o ensino técnico, primário, artístico e, industrial, sirva de tipo aos institutos municipais ou particulares” (Minas Gerais, 1896a, p. 50). Tal interferência do governo se justificaria, assim, por ser a única instância capaz de retirar o povo da ignorância e, ao mesmo tempo, conceder-lhe o tipo de educação adequado à função que lhe caberia na sociedade.

Neste aspecto, Mendes Pimentel se aproximava de aportes positivistas, que fundamentavam a necessidade de uma ação do Estado a fim de incorporar o proletariado por meio de uma política social. De acordo com Cruz Costa (1967, p. 217), na perspectiva positivista, essa incorporação deveria se basear na “[...] dedicação dos fortes pelos fracos” e na “[...] veneração dos fracos pelos fortes”. Essa premissa ajusta-se à noção de que a educação seria capaz de transformar ordenadamente a sociedade, dando esteio a proposições como a de Mendes Pimentel para o ensino popular.

Embora Mendes Pimentel tenha se apropriado da temática positivista da incorporação do proletariado, foi no liberalismo de Rui Barbosa que ele encontrou suas principais referências para discutir as questões relativas à educação. Há nisso uma questão importante, pois o autor dos *Pareceres*, trabalho que Mendes Pimentel designava como “[...] o ponto culminante da publicística nacional em matéria de ensino”, rechaçava o positivismo no país (Ensino, 1899a, p. 1). Segundo Fernando de Azevedo (1971, p. 621), em conferência apresentada na cidade de Salvador, em 1893, Rui Barbosa teria negado qualquer ‘papel predominante’ ao positivismo na transição republicana. Do ponto de vista político, explica Azevedo, as ideias de Comte apresentavam-se aos olhos de Rui Barbosa “[...] como qualquer coisa de monstruoso, com a sua

tendência para as formas de opressão férrea, que a teocracia não excedeu, e com sua orientação prática, – a ditadura perpétua nas mãos de seus adeptos”. Além disso, Rui se referia aos positivistas brasileiros como “[...] um grupo de sistemáticos, a nata, se quiserem, de nosso filosofismo, mas uma nata [...] que se isola como uma colônia da utopia, que representa, aos olhos da nação, uma milícia pugnaz, exclusivista, intolerante” (apud Azevedo, 1971, p. 621). Assim, marcava seu distanciamento com relação à doutrina elaborada por Comte e a seus adeptos mais ortodoxos.

Essas divergências não impediram que Mendes Pimentel recorresse a ambas as tendências para fundamentar seus argumentos e posições relativas à educação. Como Alonso (2002) observa em seu trabalho sobre a ‘geração 1870’, menos do que se inscreverem em uma filiação doutrinária, os políticos e homens de letras da segunda metade do século XIX buscavam nas teorias os elementos que os auxiliassem a compreender e explicar as circunstâncias que enfrentavam. Segundo a autora, as teorias e os argumentos seriam mobilizados por razões práticas, na busca de “[...] subsídios para compreender a situação que vivenciavam e para desvendar linhas mais eficazes de ação política” (Alonso, 2002, p. 38-39). Por isso, não era raro que se recorresse até mesmo, como no caso em estudo, a elementos de teorias em contradição evidente.

Desse modo, a questão da incorporação do proletariado por meio da ação educativa a ser empreendida prioritariamente pelo Estado era tratada por Mendes Pimentel com base em uma concepção ampla de educação, entendida como necessária para a emancipação individual, condição para a participação política e para o progresso, o que, conforme Valdamarin (2000, p. 49-50), representava “[...] um dos propagados esteios do liberalismo”. Na teorização liberal, “[...] a educação torna-se a estratégia para desenvolver talentos naturais do homem, de modo a desempenhar sua função em benefício próprio e da sociedade como um todo” (Valdamarin, 2000, p. 36). É justamente o que Mendes Pimentel tentava mostrar ao explicar que o ensino profissional daria aos meninos das camadas populares condições de lutar por uma vida digna e contribuiria para o avanço da nação.

Além disso, conforme José Murilo de Carvalho (2005, p. 95-96), a “[...] proposta positivista de incorporação do proletariado à sociedade moderna, por meio de uma política social a ser implementada pelo Estado” recebia maior credibilidade entre o operariado do que o ‘apelo abstrato ao povo’, abrindo caminho para a difusão de ideias republicanas. O Estado,

nessa concepção, seria um agente do bem comum, capaz de promover a harmonia das relações sociais – o que, para os seguidores ortodoxos de Comte, significaria preparar a sociedade positiva. Entretanto, de acordo com Carvalho (2005), no Brasil, a ênfase no Estado tornou-se uma marca da política republicana, mesmo para os grupos ‘que partiam de premissas liberais’, reforçando naquele período o paternalismo governamental. Em uma sociedade fortemente hierarquizada e desigual, essa concepção abarcava e legitimava também a ideia de que o povo não seria capaz, por si, de definir e conquistar o que lhe pudesse ser favorável, tampouco o que traria benefícios para toda a sociedade. Por isso, esse ideário de ‘incorporação do proletariado’ correspondia aos anseios dos que, como Mendes Pimentel, atribuíam ao Estado a responsabilidade pelo progresso da nação. Cabia, portanto, zelar pela educação popular, pela formação da mão de obra, pelo desenvolvimento industrial e pela concretização do regime republicano – medidas que passariam, em sua concepção, pela incorporação do proletariado à sociedade.

Em defesa do ensino profissional primário

Ao argumentar em favor da organização do ensino profissional primário em Minas Gerais, Mendes Pimentel expôs aspectos que considerava fundamentais para a promoção do progresso e da modernização da sociedade, indicando seu horizonte de expectativas para o Brasil e para Minas Gerais. Dando relevância ao ensino profissional como elemento formador das ‘camadas populares’, ele reafirmou o valor da instrução pública, conforme explicitara nas diferentes instâncias em que tinha atuado, articulando formação da mão de obra, incorporação do proletariado e constituição de uma cidadania cujos limites de ação já estariam estabelecidos. Acompanhando a exposição de Mendes Pimentel sobre os atributos econômicos, políticos e sociais do ensino profissional, percebe-se o conflito entre as características da sociedade existente e as da sociedade almejada.

Justificando a defesa desse tipo de ensino sob o aspecto econômico, Mendes Pimentel argumentava que para alcançar a estabilidade da riqueza pública “[...] concorre como fator predominante a variedade da produção e que a mais abastada, economicamente falando, é a região que tem maior número de fontes de vida industrial”. Assim, o país que circunscrevesse sua atividade produtiva a um só ramo industrial estaria “[...] sujeito a crises profundas que debilitam o organismo social”, pois suas ‘forças vitais’ seriam todas dispensadas na movimentação de uma única indústria,

que, “[...] devido a fenômenos naturais ou econômicos, deixa às vezes de compensar o esforço empregado para explorá-la” (Nota..., 1894b, p. 1).

Para Mendes Pimentel, a necessidade de diversificar a produção tornava imperativa a preparação do operariado, sobretudo quando se confrontavam os recursos naturais disponíveis em Minas e o aproveitamento em sua incipiente indústria. Assim, “[...] a inverossímil riqueza mineral do estado” apontaria seu grandioso futuro, mas também aconselharia “[...] os poderes públicos a prestarem mais atenção no preparo do artífice, alhanando por esta forma caminho para o desenvolvimento da indústria em Minas Gerais” (Nota..., 1894d, p. 1).

Nessa concepção, a aprendizagem de ofícios se associaria ao exercício de um trabalho produtivo, o que evidencia uma relação direta entre educação e progresso material. O progresso almejado não seria produzido por qualquer ação educativa, mas por aquelas que levassem em consideração o lugar social que deveria ser ocupado pelas camadas menos favorecidas da população brasileira. Os “[...] indivíduos desprovidos das noções mais elementares sobre a profissão de onde tiram seu sustento” não passariam nunca ‘da força bruta’, seriam ‘incapazes de justas aspirações’, pois lhes faltaria o “[...] ensino técnico, artístico ou industrial, sem os quais não podem prescindir da direção alheia e são incapazes de orientação própria”. Além disso, para Mendes Pimentel, não havia comparação entre o desempenho da “[...] indústria servida por operários inteligentes e preparados para o ofício, ao qual aplicam sua atividade” e o da “[...] que é explorada por indivíduos desprovidos das noções mais elementares relativas à profissão donde tiram o sustento” (Nota..., 1894c, p. 1). Por esse caminho, ele expressava a preocupação com a formação de uma mão de obra adequada às novas formas de organização da produção. Acreditava que, assim, seria possível constituir um povo saudável, disciplinado e produtivo, em consonância com as condições de vida e com os valores que emergiam, sobretudo, os ligados à urbanização e às relações de trabalho livre. Era fundamental preparar a população para o trabalho organizado em moldes capitalistas, no momento em que o país enfrentava a transição do regime de trabalho compulsório para o regime de trabalho assalariado.

Para Mendes Pimentel, a efetiva autonomia de uma nacionalidade não se restringiria à sua ‘emancipação civil’, seria preciso construir também a independência econômica. Do ponto de vista econômico, ele considerava que, até então, o Brasil fora encarado como ‘colônia de muitas metrópoles’, ‘uma espécie de feitoria das potências industriais’. A

valorização do desenvolvimento industrial era explicada ainda pela afirmação de que o combate entre as nações “[...] não vai se travando mais no choque brutal de legiões armadas, mas fere-se dia a dia no afã das oficinas, na concorrência industrial” (Minas Gerais, 1896a, p. 62-63). Para comprovar essa questão, lembrava o alvará de 5 de janeiro 1785, o qual extinguiu todas as manufaturas e fábricas no Brasil, e indicava que, naquele momento, nações europeias, como Portugal e Inglaterra, já reconheciam a importância desses setores para a autonomia de um país.

Ao tratar do ensino profissional, Mendes Pimentel recorreu também às experiências de outras nações. Dialogava principalmente com os franceses do princípio da Terceira República (1870-1940), fazendo referência à implantação do ensino técnico primário pela lei francesa de 11 de dezembro de 1880, na qual se determinara a criação das *écoles manuelles d'apprentissage*. De acordo com Buisson (1911), essas escolas de aprendizagem manual, colocadas sob a dupla autoridade do Ministério da Instrução e do Ministério do Comércio e da Indústria, seriam responsáveis por desenvolver nos jovens que se destinassem às profissões manuais a destreza e o conhecimento técnico.

No final do século XIX, a preocupação com o ensino profissional não representava uma novidade no debate educacional francês. Em 1833, por exemplo, a lei Guizot já havia instituído nas *écoles primaires supérieures* seções profissionais em que se estudariam “[...] as ciências e suas aplicações à indústria, as línguas modernas, a teoria do comércio” (Bialès, 2009, p. 5). Em 1866, na mesma direção dos argumentos de Mendes Pimentel, segundo Bialès, o Ministro da Instrução de Napoleão III, Victor Duruy (1811-1894) defendia a ampliação do ensino popular e afirmava que, nos embates entre os povos industriais, a vitória não estaria reservada àqueles que dispusessem de mais braços e mais capital, mas à nação cujas classes laboriosas tivessem maior inteligência e saber. Por isso, afirmava: “[...] o progresso industrial está hoje estreitamente vinculado ao progresso escolar” (Bialès, 2009, p. 5, tradução nossa).

Na década de 1880, o Ministério da Instrução Pública francês, então representado por Jules Ferry (1832-1893), defendia a escolarização do ensino técnico – questão que suscitava inúmeras polêmicas entre os interessados pelo ensino técnico e profissional naquele país. Citando Ferry, Mendes Pimentel argumentava que também “[...] no campo de batalha industrial [...] as nações podem cair e perecer”, o que só seria evitado com a efetivação do ensino profissional. Por isso, “[...] neste

momento, levantar a indústria é levantar a pátria”. Para ele, os franceses compreendiam que “[...] a época não é mais de caserna e sim da oficina”. Ademais, a França representaria a nação em que os governantes já haviam compreendido que uma “[...] república democrática não tem o direito de aplicar grande parte da fortuna pública” em favor de uma minoria abastada, como acreditava acontecer no Brasil (Minas Gerais, 1896a, p. 63).

A República Francesa teria garantido o acesso de todos à escola, ainda que estabelecesse diferenciações entre modelos institucionais, não só pelo sexo dos alunos, mas também por sua origem social. No entanto, a questão que parece ter maior valor para Mendes Pimentel relaciona-se ao atendimento da ‘grande massa’, pois um regime que havia sido teorizado como sendo do povo e pelo povo colocava-se sob ameaça ao menosprezar o ensino profissional, considerado essencial para alcançar a efetiva autonomia do país. Indicando estar atento aos debates educacionais que ocorriam na Europa, Mendes Pimentel citava ainda o Congresso Pedagógico de 1889, ocorrido em Paris, no qual se teria votado para que fossem “[...] criadas escolas de aprendizagem no maior número possível e apropriadas às indústrias locais e que o trabalho e os exercícios manuais recebam o máximo desenvolvimento nas escolas primárias superiores”. A Alemanha também aparecia em seu discurso como nação cujo desenvolvimento industrial fora acompanhado e impulsionado pela “[...] propagação do ensino para o pobre, para o proletário”. Segundo ele, para alinhar o Brasil ao desenvolvimento dos países europeus, era preciso estar atento ao modo como neles se conduziam as questões educacionais, especialmente a da educação popular pela via do ensino profissional (Minas Gerais, 1896a, p. 64).

A referência a autores e políticos e à experiência de outros países, além de indicar a erudição e a dedicação aos estudos sobre o tema da formação profissional, era também uma forma de conferir legitimidade a seus argumentos e posições políticas. No entanto, ainda que trouxesse exemplos de outros países, Mendes Pimentel não perdia de vista a experiência nacional e, menos ainda, a de Minas Gerais. Ao tratar da realidade mineira, dava mais concretude à dimensão econômica da educação profissional, à medida que relatava a experiência da construção da nova capital naquele momento. Nessa empreitada,

[...] o operário é estrangeiro, estrangeiro o contramestre, estrangeira toda a ferramenta empregada e quase todo o material é importado; só não é

estrangeira, só é nacional a alta direção técnica e o pessoal burocrático, porque nós só nos temos ocupado com o ensino superior e com a formação do vasto proletário oficial dos empregados públicos (Minas Gerais, 1896a, p. 64).

Para fundamentar sua posição quando da apresentação do projeto, Mendes Pimentel dizia que, em Barbacena, cidade onde residia em 1896, observara situação semelhante, pois as indústrias de cerâmica ali instaladas, “[...] não querendo limitar ao fabrico de artefatos grosseiros, da telha e do tijolo, tiveram de, à custa de enormes sacrifícios, importar operários oleiros de Portugal, da Itália e da Alemanha”. Assim, reforçava seus argumentos quanto à necessidade de formação da mão de obra nacional como forma de contribuir para o desenvolvimento industrial. Além dos operários, o país precisava importar também ferramentas, ficando assim em situação de forte dependência com relação a outras nações. Para ele, no Brasil, já se reconhecia ‘o valor educativo do trabalho’, como indicavam as reformas educacionais empreendidas por Benjamin Constant no Distrito Federal, em 1890, que incluíram o trabalho manual no plano de ensino das escolas primárias. O mesmo ocorria em Minas Gerais, cuja primeira lei republicana de organização do ensino público estabelecera os trabalhos manuais. Esse reconhecimento, entretanto, só produziria a emancipação econômica do país se fosse acompanhado pela formação dos trabalhadores e pelo desenvolvimento industrial.

Além do aspecto econômico, a questão do ensino profissional apresentava uma face política. Argumentando que ‘o quarto estado se organiza’ e que uma revolução social estaria prestes a explodir e ‘avassalar o mundo inteiro’, Mendes Pimentel instigava os demais deputados a enxergar na implantação dessa modalidade de ensino uma medida preventiva. À formação profissional primária caberia inculcar nos indivíduos, ainda na infância, hábitos de trabalho e de disciplina não só condizentes com o exercício de atividades especializadas, mas com a ordem política e social que se desejava consolidar. De seu ponto de vista, a educação do operariado “[...] na escola do trabalho e dos deveres cívicos” era imprescindível para a manutenção da ordem, quando “[...] o vagalhão do socialismo atravessar de lado a lado o Atlântico e vier quebrar-se estuante às praias brasileiras”, pois prepararia o proletariado “[...] para exercer seus direitos e cumprir seus deveres”, para que “[...] não se subverta, não pereça nos vórtices da anarquia, arrastando consigo talvez

a própria pátria” (Minas Gerais, 1896a, p. 63). Ele acreditava que, naquele momento, ninguém mais poderia

[...] se iludir de que uma revolução tremenda, bem mais profunda do que essas políticas que apenas esfloram a superfície das nações por onde passam, está prestes a explodir – é a revolução social. Assim como os vulcões denunciam as forças que em seu conjunto constituem a dinâmica terrestre interna, assim também essas erupções, essas explosões, essas lavas candentes de revolta do oprimido contra a sociedade opressora, denunciam uma força ainda latente mas que será a vencedora de amanhã (Minas Gerais, 1896a, p. 63).

Nessa abordagem, fica evidente mais uma vez que ele estava atento aos acontecimentos que se desenrolavam na Europa, vista como cenário de movimentos sociais que ameaçavam a ordem republicana e afrontavam a concepção liberal da sociedade que, no Brasil, legitima e consolida a desigualdade e a lei do mais forte (Carvalho, 2005). A educação, nesse caso, especialmente o ensino profissional primário, surgiria como a solução não apenas para romper os hábitos e valores do passado escravista, mas também para evitar a revolução futura das massas. Daí a ênfase que atribuía a uma ação preventiva por parte do Estado e a recusa em reconhecer como legítimas as ações públicas que escapassem aos limites do modelo de nação republicana e federativa, entendido como o “[...] único governo exequível frente à evolução histórica do século” (P.P. em política, 1893, p. 1).

Em 1896, como acreditava, o socialismo ainda não havia atravessado o Oceano Atlântico, mas a entrada de imigrantes no país seria um motivo de preocupação para Mendes Pimentel. Entre os anos de 1894 e 1903, o Brasil tinha recebido mais de um milhão de italianos, número superior à soma de todos os imigrantes provenientes de outros países no mesmo período. Os imigrantes europeus, principalmente os italianos, tiveram papel fundamental na introdução de ideias anarquistas e socialistas no território brasileiro, em fins do século XIX. Em abril de 1894, por exemplo, “[...] um grupo de operários socialistas e anarquistas, italianos em sua maioria, já se reuniram na cidade de São Paulo para deliberar sobre as comemorações do Primeiro de Maio” (Dulles, 1977, p. 22).

Embora não seja possível afirmar que, nesse momento, Mendes Pimentel tivesse ciência de ações socialistas e anarquistas no Brasil, entende-se que sua proposta de preparação do operariado ‘na escola do

trabalho' tinha o intuito de reduzir a necessidade de mão de obra imigrante, ou seja, seria um dos caminhos possíveis para evitar a difusão de ideias que pudessem motivar a subversão da ordem social. Além disso, a ausência de educação configuraria uma ameaça, já que o povo estaria mais susceptível à influência de ideias e propostas políticas que não as republicanas⁸. Ao regime republicano brasileiro, marcadamente influenciado por ideias liberais e positivistas, cabia incorporar o povo e, ao mesmo tempo, fixar os limites dessa incorporação. Desse modo, o ensino profissional primário aparece como eficiente instrumento de controle das relações sociais, sendo a via para a incorporação dos desfavorecidos à República, por meio do trabalho. Sem uma educação na “[...] escola do trabalho e do cumprimento dos deveres cívicos”, o operariado, supunha-se, seria incapaz de distinguir as boas e más propostas dos grupos políticos, sendo facilmente envolvido por qualquer *corpus* doutrinário (Minas Gerais, 1896a, p. 62-63).

A formação profissional aparecia, assim, como um meio eficaz de empreender a educação moral e cívica que transformaria o operariado em fator máximo de riqueza e prosperidade pública, configurando-se como caminho para firmar na consciência nacional a organização republicana. Defendendo a integração do povo à nação e ao mercado de trabalho, Mendes Pimentel apontava o imperativo de se forjar a legitimidade do regime republicano. Como aponta Carmen Moraes (2006, p. 145), nesse ideário, “[...] a proposta educacional irá permear e justificar as proposições relativas às outras esferas da vida nacional dando-lhes legitimidade”. Ao lado, portanto, de razões de ordem econômica, figurava também uma questão política e social relacionada ao tipo de organização republicana que se pretendia fundar. A educação popular constituía, segundo Mendes Pimentel, “[...] ponto de fé de todo programa democrático”, seria a

⁸ Segundo Cunha (2000b, p. 14, grifo do autor), os debates sobre o ensino de ofícios na segunda metade do século XIX foram marcados pela ideia de se prevenir a difusão de doutrinas contrárias à ordem política e social. Temia-se que, no Brasil, ocorresse o mesmo que estava se passando na Europa com a organização de movimentos de trabalhadores. Por isso, os “imigrantes eram apontados como os responsáveis pela ‘inoculação de idéias exóticas’ nos trabalhadores brasileiros”. Como possível solução, recomendava-se, além da repressão aos estrangeiros envolvidos em movimentos de contestação da ordem vigente, “conter a corrente migratória e formar a força de trabalho assalariada, principalmente para a indústria, utilizando-se dos nacionais”.

responsável por alicerçar “[...] fundo na consciência nacional a organização republicana” (Minas Gerais, 1896a, p. 62).

A organização do ensino profissional primário em Minas Gerais

Foi em julho de 1896 que Mendes Pimentel, então deputado estadual, apresentou ao Congresso Mineiro o projeto para a organização do ensino profissional primário, propondo que a aprendizagem de ofícios fosse realizada “[...] em institutos oficiais e nos que, criados por municipalidades ou associações particulares, forem subvencionados pelo Estado”. Seu intuito era criar institutos de educandos artífices em diferentes regiões de Minas Gerais, para a formação de operários e contramestres⁹. Nesses estabelecimentos, seriam ministrados “[...] a destreza manual e os conhecimentos técnicos necessários para a execução determinados ofícios” (Minas Gerais, 1896a, p. 50). Os institutos recebiam, assim, um desígnio muito semelhante ao das *écoles manuelles d'apprentissage* pela lei francesa de 11 de dezembro de 1880 – citada por Mendes Pimentel na apresentação do projeto, qual seja, o de “[...] desenvolver nos jovens que se destinam às profissões manuais a destreza necessária e os conhecimentos técnicos” (Lois Scolaires apud Buisson, 1911, tradução nossa).

É preciso considerar que, se é inegável que Mendes Pimentel tomou a França da Terceira República como exemplo de um local em que se dava importância ao ensino profissional, ele pretendeu dar à sua proposta um intuito condizente com a realidade em que seria implantada. Assim, enquanto na França as *écoles manuelles d'apprentissage* constituíram um tipo de escola primária complementar, cujo programa compreendia os cursos profissionais e, portanto, exigia dos ingressantes a comprovação de que haviam passado pelo ensino primário, na proposta de Mendes Pimentel, a escolarização começaria propriamente nos institutos de educandos artífices, nos quais se ofereceria o ensino elementar¹⁰. Em

⁹ De acordo com o projeto, “no decreto que regulamentar a presente lei, dividirá o Governo o estado em seis circunscrições, em cujas sedes serão criados os institutos” (Minas Gerais, 1896a, p. 50).

¹⁰ Conforme Charles Day (1991, p. 66), as *écoles manuelles d'apprentissage* ofereceriam o ensino primário complementar, por meio do qual os alunos aperfeiçoariam a leitura, a escrita e o cálculo, além de receber “rudiments nécessaires en mathématiques et sciences appliquées, histoire de France, géographie, éducation”, tendo ainda horas diárias para o aprendizado profissional.

ambos os casos aparece a necessidade de escolarização da aprendizagem profissional e, portanto, de se ministrarem saberes que ultrapassassem o âmbito técnico.

O diagnóstico de que grande parte da população mineira não recebia qualquer tipo de instrução reforçava a proposta de difusão do primário, que, por isso, deveria compor o plano de ensino dos institutos profissionais. De acordo com o projeto, a instrução ministrada nesses estabelecimentos corresponderia necessariamente à aprendizagem de um ofício, o que implicava o ‘ensino primário constante do programa das escolas urbanas, bem como, o desenho elementar, a música e a ginástica e instrução militar’. Os educandos poderiam, ainda, optar pela aprendizagem de mais de um ofício. Assim, estabelecia-se uma articulação entre o ensino profissional e o primário, indicando que a educação popular, para Mendes Pimentel, não se restringia ao aprendizado técnico de uma profissão, mas precisaria abarcar e desenvolver harmonicamente todas as faculdades das crianças. Por isso, como núcleos de formação das camadas populares, os institutos de educandos artífices deveriam oferecer uma educação física, moral e intelectual. Compreende-se, assim, que se mencionasse o desenho, a música, a ginástica e a instrução militar, ainda que tais conteúdos já constassem no programa do ensino primário urbano vigente naquele momento.

O desenho – considerado no *Diário de Minas* como “[...] a disciplina basilar de todo o ensino” – recebeu a maior ênfase entre os demais conteúdos no projeto, sendo-lhe destinado um artigo específico no capítulo referente ao regime escolar (Ensino..., 1899b, p. 1). A matéria também merecera destaque nos *Pareceres* de Rui Barbosa, que a avaliava como imprescindível no ensino primário. Conforme Valdamarin (2000, p. 148), a valorização do desenho indica que a educação teria como função “[...] desenvolver habilidades necessárias ao trabalho, preparando e formando indivíduos capazes de participarem ativamente da economia”; além disso, expressa uma concepção de ciência como “saber aplicado às necessidades do trabalho”, destinado a solucionar problemas práticos, “já que ele é concebido como base da instrução industrial”. Desse modo, foi estabelecido um forte vínculo entre o ensino de desenho e a formação profissional, o que explica a grande importância desse conteúdo nos estabelecimentos de formação profissional, sobretudo naqueles destinados a ofícios, como apontava Mendes Pimentel.

Na proposta apresentada à Câmara dos Deputados, o ensino profissional primário seria gratuito e ‘destinado especialmente às classes desfavorecidas’, nomeadamente a meninos de idades entre nove e treze anos. No projeto, não constava a duração dos cursos, mas se fixava que “[...] nenhum educando poderá permanecer no estabelecimento desde que complete 17 anos de idade” (Minas Gerais, 1896a, p. 51). Os institutos seriam ‘organizados sob a forma de internato’ e receberiam ‘tantos educandos quanto comporte o prédio a ele destinado’, observando-se as prescrições da higiene escolar. A opção pelo internato sugere a necessidade de afastamento dos meninos do meio em que viviam, no qual eram projetadas diversas possibilidades de uma vida deletéria. Esse meio, como apontou Faria Filho (2001, p. 19), “[...] constituído, principalmente, pela família e pela própria cidade – a rua – e as experiências que ela favorece”, poderia lhes inculcar hábitos indesejáveis, favorecendo as transgressões sociais. Internos em institutos de educandos artífices, os meninos das ‘camadas populares’ permaneceriam distantes da má influência e receberiam uma educação moral que regulasse sua conduta e os disciplinasse para o trabalho.

Segundo o contido no projeto, os professores do ensino primário, de desenho, música, ginástica e instrução militar dos institutos de educandos artífices seriam nomeados pelo governo. Por meio de emenda sugerida pela Comissão de Instrução Pública, ficou estabelecida a presença em cada instituto de um professor normalista, cujo cargo se tornaria vitalício após cinco anos de docência. Já a aprendizagem dos ofícios seria conduzida por mestres “[...] contratados por tempo não excedente a dois anos, podendo ser renovado o contrato”. Além disso, “[...] sob a proposta do mestre de oficina”, o diretor do instituto poderia “[...] designar para contramestre o educando que mais se salientar pelo seu comportamento e aproveitamento” (Minas Gerais, 1896a, p. 50). Nos institutos poderiam ser ensinados diversos ofícios:

[...] armeiro, armador, abridor, alfaiate, chapeleiro, carpinteiro, cuteleiro, dourador, encadernador, entalhador, ferreiro, funileiro, fundidor, gravador, latoeiro, litógrafo, marceneiro, oleiro (arte cerâmica), ourives, pedreiro, sapateiro, sirgueiro, seleiro e correeiro, serralheiro, torneiro, tintureiro e tipógrafo (Minas Gerais, 1896a, p. 50).

A Comissão de Instrução Pública, porém, sugeriu que as instalações das oficinas deveriam seguir ‘tanto quanto possível a especialidade da indústria local’ e acrescentou que a aprendizagem do ofício seria feita de acordo com ‘a aptidão e a natural inclinação do educando’. Foram propostas seis emendas que, no entanto, não teriam alterado substancialmente o texto¹¹. Uma sugestão relevante foi a de que constituíssem renda dos institutos os artefatos produzidos em suas oficinas e que, no caso de superarem as despesas, o excedente formasse um “[...] fundo de reserva para a criação de novos institutos” (Minas Gerais, 1896a, p. 82). Com essa emenda, fazia-se alusão à possibilidade de autonomia financeira dos institutos profissionais em relação aos recursos do Estado, questão apontada por Mendes Pimentel dois anos antes em *A Folha*.

O projeto tramitou na Câmara sem qualquer tipo de oposição. Os deputados pareciam aprovar tanto a iniciativa de organizar o ensino profissional primário no estado quanto a estrutura que lhe fora dada por Mendes Pimentel. Além disso, ao que parece, seu autor desfrutava de prestígio e legitimidade entre os parlamentares para tratar de questões relacionadas à instrução, uma vez que, além de atuar como professor, fez parte da Comissão de Instrução Pública em 1895 e foi algumas vezes indicado como membro interino em 1896. Do mesmo modo, no Senado foi reconhecida a relevância do projeto. Para o representante da Comissão de Instrução Pública, João Nepomuceno Kubitschek, o assunto em questão preencheria “[...] uma das lacunas mais notáveis do ensino público mineiro”, constituindo “[...] uma ideia luminosa digna de ser traduzida na prática sob os bafejos da tutela oficial” (Minas Gerais, 1896b, p. 122). Considerou-se, no entanto, que o projeto precisaria de ‘ligeiros retoques’, os quais resultaram na proposição de 23 emendas, que foram aprovadas sem que qualquer um dos senadores tivesse tomado parte nas discussões. No Senado, diferentemente do que havia acontecido na Câmara dos Deputados, o trabalho de Mendes Pimentel recebeu significativas propostas de modificação, dentre as quais se destaca a de alterar a nomenclatura da modalidade de ensino, dela se removendo o termo ‘primário’.

¹¹ Além das modificações citadas, entre as emendas da Comissão de Instrução Pública, constavam a redução dos vencimentos do contramestre e a determinação de que a gratificação por ele recebida seria “entregue ao pai ou tutor do educando ao retirar-se este do instituto” (Minas Gerais, 1896a, p. 81).

A maior parte das emendas sugeridas pelo Senado foi recusada na Câmara dos Deputados, segundo João Pio, por afetar o conjunto do projeto. Foram aceitas apenas as emendas consideradas conformes à proposta inicial ou as que esclareciam alguns de seus pontos – aprovou-se, por exemplo, o acréscimo de um artigo que estabelecia a duração de quatro anos para o curso de ofícios. Desse modo, o projeto para a organização do ensino profissional primário tramitou nas duas câmaras do Congresso Mineiro, passou por algumas alterações, tornando-se a lei n. 203, de 1896. Ao final, manteve em seu conjunto a forma e o conteúdo proposto por Mendes Pimentel (Minas Gerais, 1896c). Em 1898, cerca de dois anos após a promulgação da lei 203, o governo mineiro publicaria o Regulamento dos institutos de ensino profissional primário, assinado por Henrique Diniz (1865-1930), então Secretário do Interior (Minas Gerais, 1898). Pelo documento, além das regiões em que seriam instalados os institutos oficiais¹², ficavam definidos também as funções, os vencimentos do pessoal administrativo – diretor, secretário e inspetor – e as diretrizes do plano de ensino. Em diferentes pontos do regulamento, encontra-se explicitado o intuito de ministrar educação física, moral e intelectual aos educandos, inclusive nas oficinas. Os institutos dariam prioridade de matrícula aos órfãos – questão que não aparece nos artigos e discursos de Mendes Pimentel, mas que compunha os debates sobre o ensino profissional. Apesar da aprovação do projeto e da regulamentação legal dos estabelecimentos de ensino profissional primário, não houve a criação dos institutos de educandos artífices, conforme previa a lei 203, e Mendes Pimentel não cobrou publicamente qualquer ação dos poderes públicos a esse respeito, como havia feito em *A Folha*.

Embora não tenha resultado na instalação dos institutos de educandos artífices, a proposta de Mendes Pimentel, anos mais tarde, tornou-se a base para a elaboração de políticas públicas para a formação do trabalhador mineiro¹³. Segundo Gonçalves (2008, p. 2), a lei 203/1896 “[...] serviu de suporte para o estabelecimento da lei 444, de 1906, que criou o Ensino Técnico Prático Profissional como um componente complementar ao grupo escolar”. Pela lei de 1906, ‘o ensino técnico

¹² As regiões seriam: Cidade de Minas (Belo Horizonte), Serro, Barbacena, Mar de Espanha, Lavras e Pouso Alegre.

¹³ Segundo Gonçalves e Chamon (2007, p. 38), “a proposição de Mendes Pimentel não logrou frutos práticos e perceptíveis no que se refere especificamente à implantação das escolas”.

prático profissional’ deveria ser implantado em Minas Gerais como estabelecido pela lei 203 e por seu regulamento, porém, com as modificações que o governo julgasse necessárias. A alteração proposta em 1906 referia-se ao local: em lugar dos institutos de educandos artífices, o ensino profissional seria ministrado “[...] nas escolas primárias e fazendas-modelos e, no estrangeiro, para onde serão mandados os alunos que se distinguirem nos cursos secundários e os industriais ganhadores dos melhores prêmios nas exposições” (Minas Gerais, 1906).

Não obstante a mudança, o vínculo entre o ensino profissional e o primário foi mantido, mas com uma inversão na lógica de sua organização: pela lei 203, o ensino primário seria parte obrigatória do plano de ensino dos institutos destinados à formação para o trabalho, ao passo que, pela lei de 1906, a formação profissional seria incorporada ao ensino primário regular. Outra diferença relevante entre as leis é de que a mais recente possibilitaria a frequência de ambos os sexos na formação profissional, embora em “[...] classes separadas e com a aprendizagem de ofícios diferentes, além das classes de meninas serem lecionadas por professoras” (Minas Gerais, 1906).

Considerações finais

Para Mendes Pimentel, a educação popular pela via do trabalho, na medida em que era vista como um elemento reformador da sociedade, representava a solução para os maiores problemas do país. A educação adequaria a população ao novo regime e às novas formas de organização econômicas e sociais que emergiam. Suas falas e textos, bem como a participação na criação do Instituto João Pinheiro (1910), revelam o compromisso com uma concepção política na qual a educação – pensada como instrução pública, principalmente técnico-profissional – e a República se entrelaçavam. Esta poderia até ser instituída sem o respaldo daquela, como aconteceu no Brasil, mas certamente o país republicano não se desenvolveria sem a educação profissional.

Compreendendo a educação como um princípio civilizador e propulsor do progresso, Mendes Pimentel apontou problemas na instrução pública e propôs ações para superá-los. Para tanto, procurou se posicionar efetivamente diante das questões políticas, sociais e econômicas concretas da nação. Atento às características do Estado e do povo brasileiro, ele se deparou com a questão da autonomia econômica e, assim, propôs a formação de mão de obra especializada mediante a educação profissional do povo. Buscou um caminho seguro para a incorporação da população

pobre por meio do trabalho, já que considerava que isso garantiria a efetivação do regime republicano: formaria indivíduos aptos ao exercício profissional e, ao mesmo tempo os educaria física, moral e intelectualmente, possibilitando a ampliação da cidadania política. Assim, acreditava estar lutando pela concretização de um regime político por ele designado como sendo 'do povo e pelo povo', mesmo que esse povo precisasse ser tutelado por seus representantes, homens das elites, que, no governo, teriam competências para definir e aplicar o que era de benefício e interesse popular.

Referências

Alonso, Â. (2002). *Ideias em movimento: a geração 1870 na crise do Brasil-Império*. São Paulo, SP: Paz e Terra.

Azevedo, F. (1971). *A cultura brasileira*. São Paulo, SP: Melhoramentos: USP.

Barbosa, R. (1946). *Obras completas de Rui Barbosa* (Vol. X, t. II). Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde.

Bastos, T. (1997). *A província*. Brasília, DF: Senado Federal.

Biàles, C. (2009). *Quelles nouvelles frontières pour l'enseignement technique?* Acessado em: <http://www.christian-biales.net/pages/pedadida.html>

Brasil (1891). *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil*. Acessado em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constitui%C3%A7ao91.htm

Buisson, F. (1911). *Nouveau dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire public*. Acessado em: <http://www.inrp.fr/edition-electronique/lodel/dictionnaire-ferdinand-buisson>

Carvalho, J. M. (2005). *Pontos e bordados: escritos de história e política*. Belo Horizonte, MG: UFMG.

Cunha, L. A. (2000a). *O ensino de ofícios artesanais e manufactureiros no Brasil escravocrata*. São Paulo, SP: Unesp; Brasília, DF: Flacso.

Cunha, L. A. (2000b). *O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização*. São Paulo, SP: Unesp; Brasília, DF: Flacso.

Cruz Costa, J. (1967). *Contribuição a história das idéias no Brasil*. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira.

Day, C. (1991). *Les écoles d'arts et métiers: l'enseignement technique en France, XIX^e-XX^e siècle*. Paris, FR: Ed. Belin.

Dulles, J. W. F. (1977). *Anarquistas e comunistas no Brasil (1900-1935)*. Rio de Janeiro, RJ: Nova Fronteira.

Ensino normal. (1899a, janeiro). *Diário de Minas*, ano I, n. 3, p. 1.

Ensino normal. (1899b, janeiro). *Diário de Minas*, ano I, n. 5, p. 1.

Faria Filho, L. M. (2001). *República, trabalho e educação: a experiência do Instituto João Pinheiro 1909/1934*. Bragança Paulista, SP: Universidade São Francisco.

Gonçalves, I. A., & Chamon, C. S. (2007). As política públicas para a educação profissional em Minas Gerais: o ensino técnico primário na virada do século XIX para o século XX. In *8^o Congresso Iberoamericano de História de la Educación Latinoamericana: Contactos, cruces y luchas en la história de la educacion latinoamericana* (p. 25-47). Buenos Aires, Ar.

Gonçalves, I. A. (2008). O ensino e a aprendizagem dos ofícios em minas gerais: a escolarização das profissões por meio do ensino técnico primário (1906-1913). In *7^o Congresso Luso-brasileiro de História da Educação* (12 f.). Porto, PT. In press.

Minas Gerais. (1896a). *Anais da Câmara dos Deputados*. Belo Horizonte, MG: Imprensa Oficial.

Minas Gerais. (1896b). *Anais do Senado Mineiro*. Belo Horizonte, MG: Imprensa Oficial.

Minas Gerais. (1898). Decreto nº 1.127, de 14 de abril de 1898. Promulga o regulamento dos Institutos de ensino profissional primário.

Minas Gerais. (1892). Lei nº 41, de 3 de agosto de 1892. Dá nova organização à instrução pública do Estado de Minas.

Minas Gerais. (1896c). Lei nº 203, de 18 de setembro de 1896. Organiza o ensino profissional primário.

Minas Gerais. (1906). Lei nº 444, de 3 de outubro de 1906. Contém disposições relativas ao Ensino Técnico Prático e Profissional.

Moraes, C. S. V. (2006). *O ideário republicano e a educação: uma contribuição à história das instituições*. Campinas, SP: Mercado das letras.

Nota do dia. (1894a, junho). *A Folha*, ano II, n. 119, p. 1

Nota do dia. (1894b, junho). *A Folha*, ano II, n. 123, p. 1.

Nota do dia. (1894c, junho). *A Folha*, ano II, n. 127, p. 1.

Nota do dia. (1894d, junho). *A Folha*, ano II, n. 128, p. 1.

P. P. em política. (1893, maio). *A Folha*, ano I, n. 27, p. 1.

Santos, J. A. (2007). A trajetória da educação profissional. In E. M. T. Lopes, L. M. Faria Filho, & C. G. Veiga (Orgs.), *500 anos de educação no Brasil* (p. 205-224). Belo Horizonte, MG: Autêntica.

Silva, C. M. N. (2010). *Combatendo a ignorância, garantindo a ordem pública e o progresso da nação: idéias e ações educacionais de Francisco Mendes Pimentel (Minas Gerais, 1893-1910)* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

Valdemarin, V. T. (2000). *O liberalismo demiurgo: estudo sobre a reforma educacional projetada nos pareceres de Rui Barbosa*. São Paulo, SP: Cultura Acadêmica.

Veiga, C. G. (2007). Educação estética para o povo. In E. M. T. Lopes, L. M. Faria Filho, & C. G. Veiga (Orgs.). *500 anos de educação no Brasil* (p. 399-422). Belo Horizonte, MG: Autêntica.

Recebido em: 22/01/2014

Aprovado em: 17/07/2014