



Um bacharel na Secretaria do Interior e Justiça

o intelectual Delfim Moreira e a
reforma do ensino em Minas Gerais*

Irlen Antônio Gonçalves**

Resumo:

Proponho problematizar a atuação de Delfim Moreira no processo de tramitação da Reforma do Ensino Primário, de 1902 a 1906. Esse estudo tem a ver com um esforço de pensar o intelectual, o Estado e a educação. Destaco não só quem foi esse intelectual e o que ele pensava e propunha para a educação em Minas Gerais, mas, também, como se constituía o intelectual da educação e o que permitia a esse ator uma inserção no campo educacional e político. Ressaltar esse intelectual é possibilitar uma compreensão do movimento em prol da modernização do Estado, pois nesse movimento os intelectuais brasileiros apostaram na intervenção do Estado na articulação de forças sociais. Médicos, arquitetos e advogados tomaram parte dos governos, objetivando a modernidade preconizada pela República.

Palavras-chave:

bacharel; intelectual; reforma do ensino; cultura política; cultura escolar.

* Este trabalho faz parte das pesquisas que venho realizando no Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação (GEPHE), com o título “Escarização e culturas escolares em Minas Gerais: 1900-1930”, em conjunto com Luciano Mendes de Faria Filho (Faculdade de Educação – Universidade Federal de Minas Gerais – FAE-UFMG), Tarcísio Mauro Vago (Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional – EEFFTO-UFMG) e Carla Simone Chamon (Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET-MG) e o bolsista de iniciação científica Rafael da Cruz; na Universidade Fundação Mineira de Educação e Cultura – FUMEC, com título: “Intelectuais, educação e estado: as contribuições do bacharel Delfim Moreira da Costa Ribeiro para o projeto de educação em Minas”, com a participação das bolsistas de iniciação científica Rita de Cássia O. Cafeu e Maria Raquel Peixoto Nigro.

** Doutor em educação. Professor do Mestrado em Educação Tecnológica do CEFET de Minas Gerais.





A bachelor in the Ministry of Interior and Justice

Delfim Moreira and the education
reformation in Minas Gerais

Irlen Antônio Gonçalves

Abstract:

I suggest problematizing Delfim Moreira's performance in the tramitation process of Primary Education Reformation from 1902 to 1906. This study links Delfim Moreira's thoughts, the State and education. I would like to highlight not only who this intellectual was and what he thought and proposed for the education in Minas Gerais, but, also, what influenced this intellectual and how he managed to insert himself in the educational and political fields. Highlighting this man is enabling to understand the movement in support of modernizing the State, as in this movement, Brazilian intellectuals supported the State intervention to articulate social forces. Physicians, architects and lawyers took part in the governments, with the purpose of achieving the modernization recommended by the Republic.

Keywords:

bachelor; intellectual; teaching reform; culture politics; school culture.



Neste trabalho, proponho problematizar alguns aspectos da atuação do secretário do Interior e Justiça, Delfim Moreira da Costa Ribeiro, no processo de encaminhamento e acompanhamento da Reforma do Ensino Primário, no período de 1902 a 1906.

É um trabalho que se insere num conjunto amplo e diverso dos estudos que se têm interessado pela atuação dos intelectuais brasileiros, com destaque nas proposições e na implementação de projetos de construção do Brasil moderno (Gomes, 2004). Para isso, a vertente historiográfica privilegiada será a história dos intelectuais, que se encontra na interseção da história política e cultural. Segundo Gomes, ela possibilita “captar a ambiência sócio-político-cultural”, permitindo mapear a dinâmica de articulação do intelectual no interior de seu grupo de pertencimento, ou seja, no lugar de sociabilidade legitimado “para o debate e a propagação das idéias, indissociáveis de formas de intervenção na sociedade”. Essa opção também se faz por se entender que os intelectuais “como produtores de bens simbólicos, eles estão sempre elaborando interpretações da realidade social que têm uma dimensão de diagnóstico e outra de prognóstico com significativo poder de comunicação social” (Gomes, 1999, p. 10).

O estudo desse intelectual tem a ver com um esforço de pensar o intelectual, o Estado e a educação. Nesse sentido, destaco não só quem foi esse intelectual e o que ele pensava e propunha para a educação em Minas Gerais, mas, também, como se constituía o intelectual da educação nesse período, o que permitia a esse ator a sua inserção, na qualidade de intelectual, no campo educacional e político. Com relação a esse último ponto, o estudo desse intelectual possibilita-nos pensar o entrelaçamento da cultura político-jurídica e da cultura escolar. Ao transitar por diferentes tempos e espaços sociais, inscrevendo-se em determinadas redes de relações, esse intelectual do início do século estava imbuído de diversas competências a partir das quais ele procurava intervir no corpo social e, nesse papel, articulava diferentes saberes e culturas.

Realçar esse intelectual é envidar o esforço de compreensão do movimento em prol da modernização do Estado, sob a bandeira da República. Isso porque os intelectuais brasileiros, pela via da modernização do país, apostaram na intervenção do Estado na articulação e/ou moderação de



forças sociais. Será nesse âmbito que médicos, arquitetos e advogados tomarão parte dos governos, federal e estadual, objetivando fazer ver um Brasil moderno preconizado pela República. Delfim Moreira, como advogado, insere-se nesse grupo de intelectuais. Ele, como outros, irá buscar na participação política o intento de realização de uma sensibilidade possível e, de acordo com o seu grupo de pertencimento, dentro da sua rede de sociabilidade. É nesse sentido que esse trabalho ganha pertinência, pois conhecer a participação de Delfim Moreira é conhecer uma das dimensões políticas da modernização de Minas Gerais e é, também, conhecer uma das dimensões da participação dos bacharéis na empreitada de pensar a educação.

O mineiro Delfim Moreira, nascido na cidade de Cristina, sul do estado, em 7 de novembro de 1868, aos 22 anos de idade graduou-se em ciências jurídicas na Faculdade de Direito de São Paulo. Sua passagem por essa faculdade merece, pelo menos, três destaques: ter-se dado no centro de formação da intelectualidade brasileira; ter possibilitado o seu envolvimento com o estudo do direito e com o entorno dele, propiciado pela integração com outros colegas em atividades extra-escolares, como participação em associações e na vida jornalística; e, como consequência, o seu recrutamento para a atividade política do Partido Republicano.

A Faculdade de Direito de São Paulo constituiu-se como um centro de formação da área jurídica do país, ao lado da Faculdade de Direito de Olinda. O objetivo dessas instituições, além de formar o profissional da área, era, sobretudo, formar lideranças políticas, para os diversos campos da vida pública, conforme consideração de Sérgio Adorno (1988). Para ele, quem passava pela Faculdade de Direito era considerado um “aprendiz do poder”.

De fato, há de considerar-se pertinente essa passagem do bacharel e político mineiro pela Faculdade de Direito de São Paulo, pois ele e muitos outros¹ que ocuparam os vários cargos públicos, no Estado de

1. Entre os quais citamos: Francisco Salles, Raul Soares, Antônio Carlos, Arthur Bernardes e, ainda, Wenceslau Braz, Estevão Lobo, Loreto de Abreu, que foram seus colegas de turma.



Minas Gerais, iniciaram-se na carreira, jurídica e política, naquele centro de formação. Essa consideração é pertinente para o conhecimento da rede de sociabilidade que se constituirá ao longo da vida do intelectual, sobretudo, por ser o ponto de partida para o entendimento do entrelaçamento da cultura político-jurídica, propiciada pelas várias relações que ele travará com seus colegas, professores e outros mais que farão parte da sua rede de convivência, sonhos e expectativas de construção da sua carreira e, bem assim, de produção da sociedade brasileira, mineira em particular.

Estudar na Faculdade de Direito pode supor estar num ambiente propiciador de uma reflexão acerca do direito, mas não é isso que as pesquisas têm indicado². Segundo alguns autores, as faculdades de direito no Brasil não surgiram como lócus de reflexão sobre as especificidades do direito, pelo menos no interior das salas de aula, mas, sobretudo, como afirmado por Adorno, na Faculdade de Direito de São Paulo, “o papel ideológico do ensino superior [...] foi o de justamente nada ensinar a respeito do direito. Muitos tiveram de aprendê-lo na prática ou na solidão dos quartos das repúblicas, como deixam entrever as memórias e os depoimentos históricos” (Adorno, 1988, p. 145).

A despeito disso, não se pode considerar sem importância esse lugar de formação cultural e política das elites que vão dirigir os destinos do Executivo e do Legislativo mineiros. Mesmo tendo, o ensino jurídico oferecido pela Faculdade de Direito de São Paulo, pouca influência nessa formação mais geral, ele pôde desencadear e estimular a criação de associações acadêmicas e facilitar ao acadêmico a inserção nas atividades extra-escolares, como nas discussões das idéias artísticas, sociais e políticas que ocorriam, sobretudo, na vida jornalística. Essa foi a constatação de Adorno ao analisar a profissionalização da política pela via da formação do bacharel (Adorno, 1988).

Participar das instituições e da imprensa foi o caso de Delfim Moreira. Estudante da faculdade criou, em conjunto com Antonio Carlos Ribeiro de Andrade, Wenceslau Braz e Estevão Lobo, o clube Republicano

2. Ver Adorno (1988) e Alvarez (2003).



Acadêmico Mineiro e, em 1888, fundou, com seus colegas de turma, o jornal *Republica Mineira*.

Além desse espaço de formação acadêmica e política, a Faculdade de Direito teve a sua importância também como centro de recrutamento³, ou de legitimação desse recrutamento, de políticos ou de burocratas que viriam a ocupar os cargos públicos, sob a orientação ou direção do Partido Republicano. Esse foi o caso de Delfim Moreira que, logo após a conclusão do seu curso, foi nomeado promotor de justiça da Comarca de Santa Rita do Sapucaí. E, quatro anos depois, em 1894, eleito deputado do Congresso mineiro, juntamente com outros republicanos, tais como Julio Bueno, Wenceslau Braz, Ribeiro Junqueira e Francisco Bressane, que estariam à frente da política mineira, pelo menos nos próximos 30 anos. Delfim Moreira ficará na Câmara Estadual até 1902, quando renunciará ao mandato para assumir a Secretaria do Interior e Justiça, no governo de Francisco Salles.

Não foi sem razão que a Faculdade de Direito representou esse papel de recrutar personagens para o Partido Republicano, pois como centro de formação do profissional da política, a forma como a academia se estruturava permitia tal empreendimento. Com o advento da República demandou-se a criação de uma *intelligentsia*⁴ que pudesse viabilizar a construção de uma consciência nacionalista detentora de um saber sobre a nação. Essa *intelligentsia* teve no bacharel em direito o principal intelectual da sociedade brasileira. Essa é uma constatação levantada por Adorno que vale ser ressaltada:

3. Recrutamento entendido como “um processo pelo qual os indivíduos [...] são selecionados pelas instituições políticas para cargos eletivos” (Fleischer, 1971, p. 18) e/ou para ocupar cargos de posição de destaque no cenário da política estatal.
4. Tomo a expressão utilizada por Schwartzman (1987, p. 49), que a emprega para se referir ao intelectual num sentido mais restrito. Segundo ele, *intelligentsia* “refere-se a um papel especial desempenhado por pessoas em algumas circunstâncias, qual seja o de tentar formular e difundir amplas interpretações, visões de mundo de seus tempos e sociedades. É típico da *intelligentsia* buscar difundir sua palavra por toda a sociedade, e suas idéias são armas no confronto político para grupos sociais mobilizados e em ascensão”. Para uma compreensão mais ampla e aprofundada sobre a *intelligentsia* ver nesta edição o artigo de Carlos Vieira.



Toda uma “trama” intrincada de relações e de práticas sociais constituiu o terreno sobre o qual se edificou o universo ideológico que fez emergir o principal intelectual da sociedade brasileira: o bacharel. [...]

As academias de Direito fomentaram um tipo de intelectual produtor de um saber sobre a nação, saber que se sobrepôs aos termos exclusivamente jurídicos e que avançou sobre outros objetos de saber. Um intelectual educado e disciplinado, do ponto de vista político e moral, segundo teses e princípios liberais [Adorno, 1988, p. 79].

Do ponto de vista interno da formação jurídica que a Faculdade de Direito oferecia, a disciplina do direito administrativo era, segundo Simon Schwartzman, a mais significativa, pois cabia a ela fazer a aproximação entre direito e governo. Para esse autor, “o direito administrativo é, em certo sentido, uma teoria legalista da administração pública, em que a formalidade das leis escritas é o único elemento da realidade levado em conta” (Schwartzman, 1988, p. 57). Ademais, acrescenta o autor que o “constitucionalismo”, uma versão do direito administrativo, era uma prática do direito que, aliada à competência do tratamento das questões legais constitucionais, propunha leis abrangentes que afetariam as definições de base da organização do Brasil. Por analogia, não é simplório pensar em outras práticas semelhantes de interferência do bacharel nos vários setores da vida social e política do país com vistas à consolidação da nova ordem republicana. A exemplo disso, podemos citar os criminalistas que, influenciados pelo positivismo e pelo evolucionismo, investiram no estudo de leis que pudessem estabelecer normas⁵ de controle da vida social. Segundo Alvarez (2003, p. 50), com a criminologia os saberes normalizadores penetraram “de maneira profunda no interior do saber jurídico” e desse para outros espaços da sociedade, inclusive o educacional, com o objetivo de controlar e adequar as formas de condutas exigidas pela marcha da civilização republicana.

5. A colocação da norma separada da lei diz respeito a uma concepção de que uma se distingue da outra. Busco em Alvarez o entendimento de que a lei “é o modo de ação por excelência do poder” e a norma é a que impõe o respeito às regras e, sobretudo, a que produz comportamentos convenientes, corpos submissos e dóceis (Alvarez, 2003, p. 39-40).



A educação para os constitucionalistas e criminalistas recebeu, então, uma atenção especial. Não é sem razão que a preocupação principal era a de criar normas que pudessem controlar as condutas ou preveni-las para evitar comportamentos indesejáveis na sociedade. No caso da criminologia, o debate⁶ sobre o crime desloca-se, no final do século XX, para o criminoso. Por isso, ao analisar o crime como uma anormalidade atentava-se para, além da sua origem biológica, a social e a moral. Essa postura ampliava a atenção sobre o crime cometido, mas, sobretudo, fixava-se nas condutas que poderiam colocar em risco a sociedade. Nesse sentido, a educação ganhou peso, pois somente ela seria capaz de combater a criminalidade pela via de uma educação moral das crianças e dos jovens.

Muito mais que uma instrução da criança pela via da escolarização primária, os adeptos da criminologia defendiam a necessidade de uma educação moral, “pois é esta que poderia, ao fornecer um senso moral adequado às necessidades da sociedade, coibir os atos anti-sociais” (Alvarez, 2003, p. 159). Ao defenderem a educação, ampliavam o debate para a criação de institutos disciplinares, pois eles teriam como objetivo agir sobre as crianças, dando a elas o senso moral necessário que garantiria a vivência normal no seio social. Aliado a isso, defendiam a inclusão da formação para o trabalho, pois essa atividade teria um papel corretivo da criança potencialmente criminosa.

Assim, com o saber produzido no interior da Faculdade de Direito e no seu entorno, o bacharel formava-se apto para exercer seus poderes de intervenção e controle, pela via da lei e da norma, na vida social na qual estaria inserido. E será desse modo que o bacharel Delfim Moreira será recrutado para o exercício político e burocrático na vida pública da sociedade mineira.

Em 7 de setembro de 1902 ele toma posse na Secretaria de Estado dos Negócios do Interior. Essa secretaria tinha como uma de suas respon-

6. No final do século XIX os discursos jurídicos começaram a ser influenciados pela sociologia francesa e pela antropologia italiana.



sabilidades⁷ a instrução pública. Quando assumiu, a condição na qual se encontrava a instrução pública ficou expressa, pelo presidente do estado, nas seguintes palavras:

Infelizmente não se podem considerar boas as condições do ensino primário, em nosso Estado [...]

A decadência do ensino público é visível. Há falta de prédios próprios onde funcionem as escolas, em condições higiênicas, providas de mobília e material escolar conveniente. À maior parte dos professores falta o preparo necessário, a educação pedagógica, o estímulo, e, enfim, a inspeção do ensino.

A falta de frequência de alunos que se nota nas escolas é a consequência desse estado a que o ensino se acha reduzido [Salles, 1903, p. 29-30].

Mediante tal diagnóstico, o secretário do Interior assumiu como incumbência reformar o ensino primário e normal, de tal forma que ele se tornasse o alicerce da transformação do estado de Minas. Para esse propósito, recebeu do comissionado Estevam de Oliveira um relatório versando sobre os grupos escolares, já implantados em São Paulo e no Rio de Janeiro. O relatório, além de conter uma detalhada descrição do funcionamento dos grupos, propunha um plano de reforma do ensino nos moldes modernos requeridos pelo momento histórico da época. De posse desse relatório, Delfim Moreira nomeou uma comissão⁸ composta por membros do Conselho Superior de Instrução Pública para emitir um parecer e apresentar uma proposta de reforma.

A comissão recebeu a incumbência em 23 de abril de 1903, e em 8 de julho do mesmo ano entregou ao secretário o resultado do trabalho. De posse do parecer da comissão, Delfim Moreira, em 9 de julho de 1903⁹, encaminhou o parecer, bem como, o plano de

7. Eram as suas responsabilidades: recrutamento militar para o Exército; relações com a União e outros Estados; questões de limites; consulado e relações exteriores; magistratura e administração da justiça; instalação de novas comarcas; divisão administrativa; instrução pública; socorros públicos; política civil e segurança pública; polícia militar; penitenciárias e saúde pública.
8. A comissão foi composta por: Gustavo Penna, doutor Nelson Coelho de Senna e professor Luiz Gonçalves da Silva Peçanha.
9. Já se encontrava no Congresso mineiro um projeto de reforma da instrução, enca-



reforma traçado, por meio de ofício, ao Congresso mineiro. A reforma do ensino tramitou no Congresso de 1903 a 1906, sendo aprovada em 22 de setembro de 1906¹⁰. Não é meu propósito neste texto descrever e problematizar o trâmite que ocorreu no Legislativo, mas sim analisar a participação de Delfim Moreira no acompanhamento de todo o processo, privilegiando, para isso, os seus relatórios anuais¹¹, pelo fato de eles serem do conhecimento do Congresso, pois eram impressos e distribuídos entre os deputados.

No seu primeiro relatório, Delfim Moreira deixou claro, já no primeiro parágrafo, o interesse que tinha pela instrução pública, quando afirmou: “tão importante é este assunto que não posso deixar de fazer-lhe referência especial [...] O governo tem o mais vivo desejo de iniciar um plano de reforma do ensino público primário em Minas” (Ribeiro, 1903, p. 5). Assim, sintetiza o plano que a reforma deveria seguir:

Cumprir a reforma para ser executada parceladamente, obedecendo a um plano assentado e preconcebido, a começar pelo ensino normal ou preparo profissional do professor. Reformas radicais, completas, eficazes, que obedeçam a todos os reclamos da ciência e da pedagogia moderna, mas se implantam de *chofre*, devem obedecer às condições do *meio atual*, aos recursos do tempo, e o dever do legislador criterioso consistirá em preparar

minhado pelo deputado Afrânio de Mello Franco, tramitando desde 4 de julho do mesmo ano. Nesse projeto ele defendia a adaptação e o aproveitamento da lei n. 41, de 1892. Esse projeto será substituído por um outro, encaminhado pela Comissão de Instrução da Câmara dos Deputados, apoiado nos pareceres da Comissão do Conselho Superior de Instrução. O projeto receberá o número 119 e tramitará até a sua aprovação.

10. Refiro-me à reforma do ensino que ocorreu com a lei n. 439, de 28 de setembro de 1906.
11. Os relatórios que os secretários de Estado enviavam ao presidente todos os anos extrapolavam o seu caráter formal, pois, mais que informar a situação da sua pasta, deixavam entrever posições particulares sobre o que eles pensavam e, ainda, prescreviam idéias sobre o que concebiam a respeito do mundo, da política, da educação, entre outras áreas. Foram analisados os quatro relatórios produzidos pelos secretários e enviados ao presidente do estado, nos anos de 1903 a 1904. Além dos relatórios, algumas correspondências (cartas e ofícios), trocadas entre a secretaria e o Congresso mineiro, foram analisadas.



pacientemente o caminho para a adaptação de instituições úteis e capazes de promover o engrandecimento moral do povo [idem, ibidem].

A importância dada à instrução pública vem confirmar o quanto significou, para o projeto de sociedade que se preconizava, a escolarização pensada como prática social de incorporação do indivíduo à sociedade. A insistência na avaliação e no diagnóstico da instrução pública, demarcada pela ausência de sua eficiência e pelos investimentos envidados na sua reforma, ensejando melhorias na sua funcionalidade, pressupõem a crença na eficácia do dispositivo de escolarização como viabilizador da produção e reprodução das formas sociais, por meio da divulgação da instrução da mente, dos corpos e dos valores cívicos e morais. A escolarização torna-se, nesse sentido, um instrumento de poder de inclusão do indivíduo na sociedade. Reformar o ensino é, portanto, buscar a efetividade de sua contribuição aos projetos de homogeneização cultural e política, postulados como prognóstico pelo poder, em Minas.

Ao pensar na promoção do “engrandecimento moral do povo”, Delfim Moreira está pensando como um jurista que concebe o crime como uma anormalidade que precisava ser coibida antes que a conduta moral colocasse em risco a sociedade. É assim que os juristas da nova escola penal defendiam a tarefa de “regenerar moralmente a sociedade”. Para eles, a educação moral era a única que poderia “fornecer um senso moral adequado às necessidades da sociedade” coibindo “os atos anti-sociais” (Alvarez, 2003, p. 158-159). Esse discurso parece ter convergido para uma estratégia de promoção de moralização dos modos de vida da população mineira, a partir da escolarização das crianças, tendo em vista adequar as formas de conduta exigidas pela marcha da civilização e do progresso na direção da consolidação da República.

Será esse o sentimento do governo, expresso pelo presidente do estado, Francisco Salles, na sua *Mensagem ao Congresso Mineiro*, em 1904, quando irá reafirmar a necessidade da reforma do ensino público primário nos “moldes aconselhados”, argumentando que a sua importância se dava “pelo influxo direto” que o ensino exerceria “na formação da sociedade mineira”. Para tanto, irá argumentar que “uma boa reforma do ensino” deveria contemplar: “a constituição de um bom professorado, a



fiscalização real da escola, o fornecimento de prédios que reunissem as necessárias condições higiênicas, o mobiliário escolar conveniente e a obrigatoriedade do ensino” (Salles, 1904, p. 38-39).

A proposição da reforma, baseada nos elementos citados, centrou-se em dois eixos básicos: na fundação da escola e na formação do professorado. Para o governo, a resolução do problema do ensino primário estaria no “lançar os fundamentos de racional organização”. Portanto, para ele:

Este problema precisa ser encarado pelas duas faces – formação do professorado e fundação da escola – cada qual subordinada a um plano traçado sistematicamente, para ser executado de modo gradativo de maneira a poder-se ter a segurança de que, dentro de certo período de tempo, estará operada a transformação do ensino [Salles, 1903, p. 30].

O que se pode inferir, na proposição do governo de Minas, é que a escolarização do povo, trabalhador em particular, se evidenciava no discurso de uma reforma que via no Estado o detentor do controle dos saberes escolares, principalmente com a projeção da criação de um sistema escolar racionalizador que, por um lado, propunha a fundação de uma nova organização do ensino primário, tendo nos grupos escolares o espaço convergente das escolas que se mantinham isoladas, dispersas aos olhos do Estado, e, por outro, o controle do professor, de maneira que ele ficasse reduzido a um mero instrumento do plano estatal, com vistas à formação dos futuros trabalhadores.

Miguel Arroyo afirmou que “o sistema de Instrução Pública” teve na República “a marca de ser mais um instrumento de intervenção do Estado sobre o cotidiano” da escola (Arroyo, 1985, p. 76). Nesse sentido, para ele, fundar escolas e formar o professor são faces de uma mesma intenção de organizar a unidade de trabalho. Assim, comenta que o ensino é o de criação de “uma organização do trabalho mais rígida a que sejam submetidos os profissionais do ensino”, além de “fazer do trabalho escolar organizado o instrumento educativo por excelência dos alunos e, sobretudo, dos mestres” (idem, p. 125-126). Vê-se, nessa proposição de organização da unidade de trabalho, uma superação da precariedade do



estado do ensino, que até então estava sendo mantido nas 1.492 escolas isoladas, mal instaladas, sem recursos pedagógicos adequados e com um professorado despreparado e completamente autônomo, não tendo o Estado nenhum controle sobre suas ações.

Ao estabelecer uma organização da unidade de trabalho, estará o Estado assumindo o controle do professor, funcionário público responsável pelo processo de formação do trabalhador. Era mesmo no controle do professor que se via a saída do estado amorfo em que se encontrava o ensino público. Na crítica veemente à inamovibilidade do professorado é possível perceber essa constatação. Ora, com a promulgação da legislação educacional republicana, em 1893, o professor gozava da vantagem de somente ser removido por requerimento próprio, o que não dava ao Estado a liberdade de removê-lo. Gozando ele desse direito, ficava o Estado imóvel diante da sua remoção. A esse respeito, Estevam de Oliveira afirmou que não poderia o “Estado ficar de braços cruzados diante dos professores relapsos no cumprimento dos seus deveres” (Oliveira, 1902, p. 118), precisava ter o poder de remover, portanto de controlar o professorado. Essa sua proposição foi endossada por Delfim Moreira, quando irá dizer:

Merecem atenção os inconvenientes resultantes da excessiva inamovibilidade do professor, a qual deve ser limitada em determinados casos, alargando-se mais, neste particular, a ação do governo em benefício do próprio ensino, do qual se pode achar divorciado o professor, e, conseqüentemente, apresentando-se como um elemento nocivo ao interesse público na localidade.

A própria vitaliciedade, que lhe é uma excelente garantia, não deve embaraçar o poder público a ponto de o obrigar a ter os braços cruzados diante de um professor atacado de moléstia repelente ou contagiosa [Ribeiro, 1904, p. 23-24].

Do mesmo modo, porém com maior ênfase, expressará também o presidente Francisco Salles que o professor vitalício poderia condenar o alunado a vivência diária indesejável, principalmente se fosse portador de moléstia ou de má reputação. Assim se expressou:



A inamovibilidade do professor deve sofrer limitações no interesse e em benefício do ensino, assim como sua vitaliciedade, que sendo uma excelente garantia para o bom professor, não deve ser tão absoluta que chegue ao extremo de condenar os alunos ao contato diário com um professor afetado de moléstia contagiosa ou de mal incurável, ou de abalada reputação moral [Salles, 1904, p. 39].

O governo mineiro defendia uma proposta de rompimento com a idéia de um professor apenas virtuoso, propondo um professor que fosse um profissional, técnico e competente para executar um plano pensado em bases racionais. Preocupado com o quadro docente, que chegava a mais de 50% de professores sem formação, que se proliferaram com a abertura da reforma de 1893, que permitia a contratação de professores provisórios, quase sempre indicados pelo poder político local, irá propor uma maior rigidez na formação desse profissional. Tal proposta de reformulação do ensino normal deveria fazer frente ao melhor preparo desse profissional e, também, melhorar as suas condições de trabalho. Nesse sentido, a reforma deveria criar um estabelecimento modelar na capital do estado, conforme declaração de Delfim Moreira:

Reportando-nos ao que deixamos exarado em nosso precedente relatório, ousamos recordar a conveniência de se fundar nesta cidade um instituto normal superior, calcado sobre os melhores moldes, ao qual caiba preparar os professores destinados às *escolas singulares das cidades, às grupadas* que fossem instituídas e às *normais inferiores* que tiverem de ser conservadas. [...]

Estes estabelecimentos, com programas inteligentemente organizados, professores idôneos, com um curso de três ou quatro anos, orientação prática e segura, podem proporcionar incontestáveis benefícios ao povo mineiro [Ribeiro, 1904, p. 25].

Foi desse modo que Delfim Moreira concebeu a criação de institutos de formação do professorado, com o objetivo de dotar as escolas de professores competentes, acabando, assim, com os “incompetentes” e “relapsos”. Assim, segundo ele, era



[...] preciso modificar ou melhorar a condição do professorado público – quer no ponto de vista de sua capacidade profissional, quer no que diz respeito aos meios de subsistência, com o seguro escopo de se dotar as escolas de profissionais aptos e de tornar a carreira, que deve ser um *verdadeiro sacerdote* – atraente e procurada pelos competentes.

[...] julgo que, como meio de melhorar as condições de capacidade profissional do futuro professor, não seria desacertada a criação nesta capital, de um instituto normal superior, *estabelecimento modelo*, calcado sob os melhores moldes, destinado a servir de tipo ou paradigma aos outros estabelecimentos iguais, criados ou equiparados, e a preparar professores para as escolas singulares das cidades, as agrupadas que fossem instituídas e as normais inferiores [Ribeiro, 1905, p. 123].

Vale ressaltar que as citações anteriores, referentes ao relatório apresentado ao presidente no ano de 1905, demonstram com quem o secretário está dialogando. Ainda que tenha um destinatário especificado, o presidente, o que se pode inferir é que ele não precisaria dos argumentos apresentados, uma vez que era solidário à questão da reforma do ensino. O diálogo de Delfim destina-se, especificamente, àqueles responsáveis pela produção legislativa. Essa argumentação esclarece-se e confirma-se ao tomarmos o relatório de 1904 como referência, principalmente quando o secretário se dedica a uma explanação histórica sobre a instrução primária, retomando como ponto inicial o relatório do ano anterior, quando fez as recomendações da pauta da reforma, conforme encaminhamento da proposta. Assim expressou:

Tivemos ocasião de lembrar, no relatório anterior, a necessidade de operar uma reforma gradual do ensino público do Estado, no duplice intento de torná-lo mais fecundo e de se compensar melhor o pesado sacrifício que ao tesouro acarreta este complexo serviço.

Agora, insistindo na mesma ordem de idéias, pedimos vênias para dizer que, apesar de não serem ainda tão lisonjeiras as condições das finanças mineiras, então atingidas pelas consequências de uma crise econômica generalizada, é o caso de se tentar e realizar uma reforma parcelada do ensino público, visto a reconhecida ineficácia do regime atual [Ribeiro, 1904, p. 14].





Um pouco mais adiante no seu texto, Delfim Moreira explicitará com quem estava falando ao afirmar que

[...] o legislador mineiro, portanto, prudente como tem sido, não pode ter neste assunto movimentos bruscos de organização e desorganização, nem ir buscar no estrangeiro instituições que lhe são peculiares e que as nossas condições mesológicas não comportam [idem, p. 15].

Retomando a questão da formação do professor, destaco que ponto principal da proposta da reforma foi a organização do trabalho docente. Refiro-me ao local de trabalho que também deveria sofrer modificações. Uma escola isolada, com um professor autônomo, não poderia corresponder ao que concebia Estevam de Oliveira e Delfim Moreira como uma “racional organização”. Por isso, sugerem lançar os fundamentos da racional organização, que contemplaria a criação dos institutos coletivos. E mais, não deveria ser atribuição do professor prover a escola com material pedagógico e espaço para o seu funcionamento, mas, sim, o Estado é que deveria assumir essa incumbência. Para tanto, Estevam será enfático ao afirmar que

[...] não devemos continuar a série de erros com a manutenção de muitas escolas singulares em um mesmo núcleo, cumpre deitar-se mão à obra e entrar-se no regime resolutivo dos institutos primários de acumulação, impropriamente denominados de Grupos Escolares [Oliveira, 1902, p. 28].

Do mesmo modo, mas com muita perspicácia, traço que caracterizava a “prudência e a moderação políticas” do bacharel jurista (Adorno, 1988, p. 159), Delfim Moreira defendeu a criação dos grupos escolares nos centros mais desenvolvidos:

O governo deve ensaiar no Estado, mediante uma organização especial, nos centros de população condensada, os grupos escolares, tão recomendados hoje como institutos apropriados ao desenvolvimento do ensino elementar e complementar da mocidade. [...]





A necessidade dos grupos escolares mais se manifesta nesta Capital, de vasta área de terreno, dividida em diferentes zonas e de densa população escolar. O estabelecimento de um ou dois grupos escolares em centros escolhidos permitiria uma melhor distribuição e colocação das oito cadeiras urbanas existentes, atendendo aos cômodos dos pais de família e dos meninos que as freqüentavam.

Na Capital o grupo escolar seria o modelo dos demais que fossem criados no Estado, em diversas cidades, e, neste assunto, as municipalidades poderiam muito bem cooperar com o governo, facilitando a instalação dos grupos pelo oferecimento de prédios apropriados e material escolar [Ribeiro, 1905, p. 124-125].

Dessa forma, o que interessava a Delfim Moreira não era apenas agrupar as escolas isoladas num único prédio, como a experiência desenvolvida em 1901, quando o próprio Estevam de Oliveira sugeriu o agrupamento de algumas escolas da cidade de Juiz de Fora e de São João D'El Rei¹², mas sim em institutos coletivos “sob o influxo de uma nova compreensão pedagógico-administrativa” que objetivava a integralidade do ensino, tornando “menos árduos os trabalhos escolares” e distribuindo “as matérias disciplinares mais racionalmente”. E mais, um instituto coletivo com a introdução do trabalho seriado, com o aproveitamento das “aptidões [dos professores] que se revelem, mais espontaneamente numa do que noutra série” (Oliveira, 1902, p. 118). Ou, dito de outro modo, como expressou Delfim Moreira, era preciso

[...] conferir ao grupo escolar a preponderância do caráter profissional, para nele se preparar o agricultor, o industrial de amanhã, pelo ensino daquelas disciplinas, das noções fundamentais das ciências físicas e naturais, conhecimentos de aplicação constante, como o são, na criação de gado de toda espécie e na sublime arte de lavrar a terra [Ribeiro, 1904, p. 26-27].

12. Em 1901, Estevam de Oliveira, autorizado pelo governo, agrupou em um só prédio duas escolas do sexo feminino na cidade de Juiz de Fora, e duas do sexo masculino na cidade de São João do Nepomuceno. A experiência fracassou e, em 1903, as escolas voltaram a funcionar separadamente.



Além das preocupações relacionadas à formação do professorado e à criação dos grupos escolares, merece relevo as questões relacionadas à organização interna da escola, pois são muitas as inovações que serão introduzidas nesse cotidiano, dentre as quais destaco algumas. Ao pensar nos institutos coletivos, com a seriação dos alunos e a hierarquização do trabalho pedagógico, o diretor teria um papel preponderante no controle e na vigilância das ações dos docentes. O espaço físico da escola seria concebido obedecendo aos mínimos detalhes, com bom aspecto higiênico e, ainda, estando tudo na escola bem organizado, previsto, assentado e determinado (Oliveira, 1902). Quanto ao método, a adoção do intuitivo, por meio das lições de coisas, passaria a ocupar a centralidade de uma educação que, em vez de “encher de noções a cabeça do aluno”, iria formar nele “o senso perceptivo e apreciativo das coisas reais, adestrá-lo no exercício independente e seguro das faculdades que constituem esse dote, ensiná-lo a *observar, a pensar, a raciocinar*” (idem, p. 45). O mobiliário escolar seria adaptado às diversas idades dos alunos, seguindo a todos os preceitos higiênicos e pedagógicos.

Corroboram com essa questão do pensar a espacialização da escola os estudos desenvolvidos por Viñao Frago e Escolano. Para esses autores, não há neutralidade quando se pensa na produção do espaço da escola. Isso porque, para Escolano

[...] a arquitetura escolar é também um programa, uma espécie de discurso que institui na sua materialidade um sistema de valores, como os de ordem, disciplina e vigilância, marcos para a aprendizagem sensorial e motora e toda uma semiologia que cobre diferentes símbolos estéticos, culturais e também ideológicos [Viñao Frago & Escolano, 1998, p. 26].

Na mesma direção, para Viñao Frago o espaço escolar entendido como lugar não é neutro, ele é produzido e constituído com a peculiaridade para exercer a sua função de educar. Um “lugar que tende a ser marcado como tal e a fragmentar-se internamente numa variedade de usos e funções de índole uma vez produtiva, simbólica e disciplinária” (Viñao Frago, 2000, p. 101-102).



Ainda objetivando a organização da unidade de trabalho, o poder público concebeu um modelo de escola pensado como um lugar em bases que contemplassem a todos os detalhes que pudessem fazer da escola um centro de formação do futuro cidadão e trabalhador. Nesse sentido, em todo o período de mandato de Delfim Moreira, a reforma do ensino foi colocada como prioridade, mesmo considerando as dificuldades que o Estado enfrentava, principalmente aquelas de ordem financeira. Se de um lado o debate que clamava pela reforma bradava pela própria situação de caos na qual se encontrava a instrução pública, de outro não era menor o brado de se fazer ouvir pelo Congresso mineiro. E isso fica bem evidente no relatório que Delfim Moreira, no último ano de seu mandato como secretário, enviou ao presidente: “Pende de liberação do Congresso Legislativo de Minas um projeto de reforma do ensino primário e normal, que ainda poderá sofrer retoques e modificações” (Ribeiro, 1906, p. 106).

A despeito dos problemas políticos e financeiros, enfrentados pelo governo do estado, é de bom alvitre ressaltar que os interesses pela reforma do ensino ainda persistiram, de maneira que o tratasse com prioridade, pelo menos é o que se pode inquirir no discurso oficial. O trâmite da reforma seguiu-se ao longo de quatro anos. Debates acirrados ocorreram no interior do Congresso mineiro entre dois interesses bem marcantes: de um lado os que defendiam o aprimoramento da lei n. 41, de 1892, e, de outro, os que defendiam uma mudança geral nos rumos do ensino normal e da instrução primária. O segundo grupo, que era majoritário, conseguiu impor-se nas decisões parlamentares e viu aprovada a reforma que preconizava.

A aprovação da Reforma não ocorreu no período do mandato do secretário Delfim Moreira (set. 1902-set. 1906), mas a sua influência e a sagacidade de bacharel foram determinantes para influenciar no texto da lei que veio, dois meses após a sua saída da secretaria, a ser aprovada e sancionada. Esse reconhecimento esteve presente no discurso do deputado Xavier Rolim, por ocasião da aprovação do projeto de reforma, no final de agosto de 1906, quando aludiu a participação do governo, especialmente do “inteligente e operoso” secretário do Interior, Delfim Moreira, na ação



“reformadora [...] da administração pública, consagrando especiais e carinhosos cuidados à educação popular” (Rolim, 1906, p. 327).

Uma charge, publicada na *Revista Novo Horizonte* em outubro de 1910, poucos dias após ele ter assumido a Secretaria do Interior pela segunda vez, expressou bem o reconhecimento que se tinha dele em relação ao “preparo” do terreno para a implantação da reforma.



Fonte: *Revista Novo Horizonte* (1910, p. 2).

É, de fato, um reconhecimento que perdurará por muito tempo, conforme pode ser visto no discurso do médico Zoroastro Alvarenga, alguns anos depois¹³:

VEx^a vê agora realizada na sua integra a reforma que planejou; aí está melhorada a condição material e moral do professor, porque houve tempo

13. Discurso proferido por ocasião de uma visita ao 4º Grupo Escolar da capital, quando inaugurava um retrato de Delfim Moreira, durante o II Congresso Brasileiro de Instrução Primária e Secundária, realizado em Belo Horizonte, em 1912.



em que ser mestre escola era emprego de quem para mais outra coisa não prestasse; [...] está criada a Escola Normal Modelo da Capital, magnífica em sua constituição, restando apenas que suas diplomadas se espalhem por todo Estado levando as luzes que ali lhes transmitiram; a escola publica vai tendo a sua organização pedagógica e são visíveis os resultados do ensino intuitivo; aumenta-se cada dia o número de cadeiras primárias do Estado; já existe o ensino profissional prático [...]

VEx^a plantou a semente e deve estar satisfeito de vê-la germinar. Ao governo notável de João Pinheiro coube a felicidade de executar com o máximo patriotismo a obra que VEx^a havia traçado com tamanha clarividência [Alvarenga, 1912, p. 187].

Vê-se no discurso do médico Zoroastro a recorrência à metáfora expressa na charge que atribuiu a Delfim Moreira o papel daquele que “desbravou a terra e lançou a semente”, sugerindo que ele, alguns anos depois, ficaria “satisfeito de vê-la germinar”. Na metáfora encontram-se a expressão do destaque dado a ele e o reconhecimento da sua importância na condução da Reforma do Ensino Normal e Primário de Minas Gerais.

Referências bibliográficas

ADORNO, Sérgio. *Os aprendizes do poder*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

ALVAREZ, Marcos César. *Bacharéis, criminologistas e juristas: saber jurídico e nova escola penal no Brasil*. São Paulo: Método, 2003.

ALVARENGA, Zoroastro. *Anais*. II Congresso Brasileiro de Instrução Pública Primária e Secundária. Imprensa Oficial. 1912.

ARROYO, Miguel Gonzáles. *Mestre, educador, trabalhador: organização do trabalho e profissionalização*. Tese (Livre-docência em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1985.

FLEISCHER, David V. *O recrutamento político em Minas (1890-1918)*. Belo Horizonte: UFMG, 1971.



GOMES, Ângela de Castro. *Essa gente do Rio...* modernismo e nacionalismo. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1999.

_____. (org.). *Escrita de si, escrita da história*. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 2004.

OLIVEIRA, Estevam. *Reforma de ensino público primário e normal em Minas*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1902.

REVISTA NOVO HORIZONTE, anno I, n. 2, p. 2, out. 1910.

RIBEIRO, Delfim Moreira da Costa. *Relatório enviado ao Presidente do Estado*. S.l.: Imprensa Oficial, 1903, 1904, 1905, 1906.

ROLIM, Xavier. Congresso Legislativo Mineiro. *Anais*. Belo Horizonte. Imprensa Oficial. 1906.

SALLES, Francisco. *Mensagem ao Congresso Mineiro*. S.l.: Imprensa Oficial, 1903, 1904.

SCHWARTZMAN, Simon. A força do novo: por uma sociologia dos conhecimentos modernos no Brasil. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, n. 5, v. 2, p. 47-66, 1987.

VIÑAO FRAGO, Antônio. El espacio y el tiempo escolares como objeto histórico. *Contemporaneidade e Educação*, Rio de Janeiro: Instituto de Estudos da Cultura e Educação Continuada (IEC), n. 7, p. 100-110, 2000.

_____.; ESCOLANO, Agustín. *Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa*. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

Endereço para correspondência:

Irlen Antônio Gonçalves

Rua Edson, 409 – apto. 301

Bairro União – Belo Horizonte-MG

CEP 31170-620

E-mail: irlen@terra.com.br

Recebido em: 4 dez. 2006

Aprovado em: 26 jun. 2007