

# História da Política Educacional em Minas Gerais no Século XIX

os relatórios dos presidentes da província

*Fernanda Mendes Resende\**

*Luciano Mendes de Faria Filho\*\**

Este texto propõe-se a analisar as políticas de instrução pública elementar na província de Minas Gerais, ao longo do século XIX e, ao mesmo tempo, apresentar e discutir uma fonte de grande valor para a história da educação do período: os Relatórios dos Presidentes de Província e dos Diretores da Instrução Pública. Analisando os discursos políticos sobre a instrução no período imperial, tais documentos foram fundamentais para compreender importantes facetas das políticas provinciais para a instrução, tais como aquelas relacionadas à profissão docente, à formação de professores e às escolas normais; aos processos e métodos de ensino e aprendizagem; ao acesso desigual, em termos de raça e gênero, aos serviços da instrução; à materialidade da escola, tais como espaços escolares e materiais pedagógicos, dentre outras apontadas e discutidas ao longo do trabalho.

*INSTRUÇÃO PÚBLICA; SÉCULO XIX; POLÍTICA EDUCACIONAL; PRESIDENTES DA PROVÍNCIA; MINAS GERAIS.*

This text intends to analyze the policies of public elementary instruction in Minas Gerais province, along the 19<sup>th</sup> century and, at the same time, to present and discuss one source of great value to Education's history of the period: the Written Reports of Province Presidents and of the Public Instruction Directors. Analyzing the politician discourses about the instruction on Imperial Period, such documents were fundamental to comprehend important angles of provincial policies to the instruction, such as those related to teaching profession, to teacher formation and to Normal Schools; to processes and methods of teaching and apprenticeship; to unequal access, in terms of race and gender, to service of the instruction; to school materiality, such as school spaces and pedagogic materials, between other emerged and discussed along the survey.

*PUBLIC INSTRUCTION; 19<sup>TH</sup> CENTURY; EDUCATIONAL POLICY; PROVINCE PRESIDENTS; MINAS GERAIS.*

---

\* Professora de pedagogia da Universidade do Estado de Minas Gerais e da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Congonhas.

\*\* Professor do programa de pós-graduação em educação da Faculdade de Educação da UFMG.

## 1. Introdução

Este texto propõe-se a apresentar e analisar alguns aspectos da política educacional mineira dos oitocentos. Ao retomarmos o tema da história das políticas da educação, fazemo-lo tendo em vista a centralidade da ação política no campo da instrução pública naquele momento e, por conseqüência, a importância da faceta política para o entendimento do processo de escolarização.

É preciso que sejamos capazes de retirar a política educacional pretérita das amarras de uma abordagem idealista e legalista para ancorá-la, de uma nova forma, aos estudos de uma nova história política<sup>1</sup> que a compreenda dentro de sua especificidade e complexidade. Uma tal perspectiva, acreditamos, pode não apenas repor de forma contundente a política no centro do fazer social e, na sua especificidade, a política educacional no centro do processo educativo, mas também perceber a política e o fazer político educacionais como reveladores de temas e objetos de estudo os mais interessantes e que atravessam, de ponta a ponta, todo um conjunto de outros estudos que hoje revelam a pujança e a criatividade dos historiadores da educação no Brasil e no mundo.

O texto que ora apresentamos tem, pois, a pretensão de explorar de forma inicial, quase como um convite, algumas fontes que, ao nosso ver, são reveladoras do fazer da política educacional na Província mineira ao longo do século XIX, pelo menos em dois momentos fundamentais da elaboração política: o momento de dar a ver e suscitar o debate e a tomada de posição acerca das realizações e das proposições do executivo provincial. Para isso trabalhamos, sobretudo, com um conjunto de relatórios oficiais sobre a Província, os quais, reiteradamente, expõem a situação da instrução no território mineiro. Dentre as questões educacionais abordadas nos relatórios, recuperamos aquelas que incidem diretamente sobre a chamada instrução elementar ou primária.

Como veremos, seja pelas temáticas enfocadas, seja pela forma como tais temas são produzidos na escrita do relatório, podemos perceber uma

---

1 Ver, a esse respeito, Rémond, 1996.

contundente ação política das autoridades mineiras no terreno educacional, ação essa que pode ser surpreendida em suas estratégias e táticas as mais diversas. Pode-se, por exemplo, pensar nas práticas de apropriação a que estão sujeitos os relatórios dos subalternos que produzem dados e demais informações sobre as escolas – como os inspetores, por exemplo –, bem como textos nacionais e estrangeiros os mais diversos, estudados pelos Presidentes de Província e pelos seus auxiliares diretos, como os diretores de instrução.

Achamos por bem, no texto, iniciar por uma exposição mais pormenorizada do que sejam as fontes principais que estamos utilizando, os Relatórios, para, em seguida, chamar a atenção para as formas e os assuntos que foram constantemente sendo produzidos como dignos da atenção política e legislativa das diferentes autoridades mineiras.

## 2. Os Relatórios

A nossa pesquisa com os Relatórios faz parte de um trabalho maior de investigação de um grupo de pesquisadores da FaE/UFMG, que tem como um de seus objetivos investigar as estratégias de produção e configuração do campo pedagógico em Minas Gerais ao longo do século XIX e nas primeiras décadas do século XX<sup>2</sup>. Destacam-se entre os temas estudados as questões relativas à instrução, profissão docente, formação de professores, financiamentos, estatística e métodos de ensino.

No Arquivo Público Mineiro chega-se a estes documentos pelo nome genérico de *Relatórios do Governo Mineiro, de transmissão de administração*. São sessenta e nove relatórios no total, entre os anos de 1828 a 1887, divididos da seguinte forma: seis relatórios do Conselho Geral da Província; vinte e quatro falas dirigidas à Assembléia Legislativa Provincial; dezenove relatórios de transmissão de administração; três relató-

---

2 O Projeto denomina-se *Invenção da modernidade e escolarização do social: história cultural da escola e do processo de escolarização em Minas Gerais (1830-1940)*, é coordenado pelo professor doutor Luciano Mendes de Faria Filho (FaE/UFMG) e financiado pelo CNPq e FAPEMIG.

rios do Governo Mineiro; dois relatórios do estado da instrução pública na Província; dez relatórios da Assembléia Legislativa Provincial e dois relatórios da Inspectoria de Instrucção Publica. São, em sua maioria, portanto, relatórios dos presidentes de Província.

Basicamente, os presidentes apresentavam estes relatórios por dois motivos: quando precisavam fazer uma espécie de “prestação de contas” à Assembléia Legislativa Provincial, em circunstâncias especiais, como, por exemplo, quando deixavam a Presidência, ou em virtude da reunião anual de abertura da Assembléia. Os relatórios do “estado da instrução pública”, em menor número, são relatórios dos chamados diretores gerais de Instrução Pública, que tinham o encargo de fiscalizar este ramo da administração provincial, os quais eram enviados aos presidentes da Província. Muitos relatórios de presidentes tinham os relatórios dos diretores de Instrução (e de outros diretores) anexados no final.

O número de páginas dos relatórios varia muito de acordo com seu objetivo, com a época, e, especialmente, com o tempo em que o presidente esteve no cargo. Por exemplo, um presidente que ocupasse o cargo por mais tempo, tendia a apresentar um relatório maior, mais denso, com mais conteúdo e menos preso a detalhes. O que ficasse no cargo menos tempo tendia a apresentar um relatório mais detalhista, preso a questões específicas. Alguns, por exemplo, contam o caso completo de cada prisão e/ou crime realizados no período de vigência de seu mandato.

Os relatórios são, quase todos, estruturados da seguinte maneira: uma Introdução, na qual o presidente cumprimenta a Assembléia, fala das dificuldades de governar a Província e exalta a família real, além de, geralmente, dar notícias sobre a saúde da mesma; e um desenvolvimento, que estrutura os ramos do serviço público quase sempre nos seguintes aspectos: Administração da Fazenda, Administração da Justiça, Cadeias, Catequese, Empresas, Engenharia, Estradas, Força Pública, Iluminação Pública, Instrução Pública, Jardim Botânico, Legislação Provincial, Limites de Terras, Obras Públicas, Pontes, Secretaria da Presidência, Segurança Individual, Tipografia Provincial, Tranqüilidade Pública<sup>3</sup>. Podemos observar que, dentro destes subtítulos, alguns tinham uma

---

3 Estes são os subtítulos que aparecem com mais freqüência; existem outros.

importância maior, aparecendo com mais frequência e ocupando maior número de páginas, como, por exemplo, Estradas e Pontes, Instrução Pública e Administração da Fazenda.

As palavras e frases usadas nos relatórios eram, aparentemente, muito bem escolhidas. Eles são documentos oficiais e eram escritos buscando influenciar quem os lesse (ou ouvisse). Seja buscando persuadir, seja procurando exortar, os textos sempre buscam convencer o povo, ou seus representantes na Assembléia Provincial, da importância da instrução pública. A eloquência dos discursos não deixa dúvida quanto à sua pretensão, como se pode observar na afirmação do presidente Olegario Herculano d'Aquino e Castro, ao passar a administração da Província em 13 de abril de 1885:

Temos dado ao povo, diz um notavel escriptor de França, a emancipação, a liberdade, a gloria; pois bem, tudo isso se resume n'uma só palavra: – instrução–. Soberano pelo direito, escravo pela ignorancia, o único instrumento da salvação de um povo é a idea; é o livro. Queres que os costumes estejam de accordo com as leis, que a civilização progrida e o direito seja uma realidade? Eis todo o segredo: – povo, instrue-te!

Às vezes, tem-se a impressão de usarem, nos relatórios, um tom bíblico, como na passagem em que o presidente Francisco Diogo Pereira de Vasconcelos, em 28 de fevereiro de 1854, refere-se da seguinte forma à instrução pública:

O espirito publico pairou na carreira dos desvios politicos, e olhando para traz, horrorisou-se de suas atrocidades, e dos perigos porque passou, e cahindo em profundo lethargo com o peso de pungentes remorsos, acordou animado de outros sentimentos, e arrebatado mesmo por uma força irresistivel, encenta uma carreira diametralmente opposta á que lhe occasionou pesares, e melancolia.

Aparentemente destituído de conteúdo por evidenciar um modo de uso da língua, uma certa forma discursiva, tais mensagens nada mais fazem que colocar em funcionamento, no plano do discurso político, o

aparato retórico oitocentista ainda exaustivamente estudado nos cursos secundários e superiores freqüentados por nossos “estadistas”. Convencer que a instrução estava indo para o caminho certo implicava laboriosas operações discursivas que emitiam juízos de valores, analisavam, criticavam, e, assim, induziam e influenciavam as platéias ou os leitores.

Fizemos a pesquisa atentos a tudo o que dizia respeito à Instrução Pública Primária nos relatórios, já que é este o assunto que nos interessa mais especificamente. Um de nossos objetivos era conseguir montar um quadro que nos indicasse a evolução do processo de escolarização da época. Ele será apresentado no item sobre estatística escolar. Vamos, aqui, localizar e analisar os temas mais relevantes, em relação à instrução pública, encontrados nos relatórios.

### 3. As Políticas de Instrução Reveladas pelos Relatórios

#### *3.1. A evolução da discussão sobre educação no século XIX*

Lendo os relatórios, percebemos que a educação é preocupação de praticamente todos os homens que ocuparam a direção da Província mineira. Em quase todos eles encontramos explícitos argumentos em defesa da instrução, o que não significa, entretanto, que este “importante ramo do serviço público” tivesse uma avaliação positiva. Os argumentos utilizados para defender a educação variaram ao longo do período estudado, como podemos observar a seguir.

No início do período estudado, as autoridades mineiras buscavam claramente articular a questão da instrução pública com a temática da *liberdade* em contraponto à *tiranía* do período anterior e, assim, pensar a educação como elemento de afirmação do Estado e da legalidade. Vale observar o que disse o presidente Antonio Paulino Limpo de Abreu, em 01/12/1830:

A Instrução publica, Srs., tem sido um objecto constante de vossa soli-

cidade patriótica. Conhecendo perfeitamente, que um Povo illustrado não pode jamais submeter-se ao jugo da tyrannia, vós tendes derramado essa instrução por toda a superficie da Provincia, cujos habitantes assàs esclarecidos hoje na theoria dos direitos, e devêres do homem social adorão a Liberdade legal, distinguindo com vista perspicaz a linha divisoria, que a extrema ou dos excessos da anarchia, para se recearem, e prevenirem contra ella, ou dos horrores do despotismo, para o detestarem como o flagelo mais nocivo ao Estado.

Noutras ocasiões, deixado para trás os temas anteriormente enfocados ou dando a eles uma outra conotação, busca-se convencer do esforço que se tem feito no ramo da instrução, sobretudo no início do Segundo Império. Em 28/02/1854, o presidente Francisco Diogo Pereira de Vasconcelos afirmava:

Progridem os melhoramentos materiaes, á pari passo progridem os melhoramentos moraes. De todos os Municipios da Provincia chegão noticias lisongeiras de abertura de Collegios, ou de que se premedita estabelecel-os em beneficio da educação, e illustração da mocidade. Apenas chega ao conhecimento da Exma. Presidencia, que em uma localidade enaugura-se um Collegio, ella apressa-se em auxiliial-o com os recursos de que póde dispôr.

Os pedidos de professores e abaixo-assinados encontrados no Arquivo mostram que, na prática, as coisas não funcionavam bem assim. Não havia escolas suficientes e as que existiam não satisfaziam pais e governo. No entanto, encontramos afirmações como a do relatório do diretor geral da instrução, Joaquim Delfino Ribeiro da Luz, em 11/03/1856: “Maravilha o progresso que tem tido a instrucção na Provincia de Minas nestes ultimos annos, e para prova desta asserção basta comparar o numero progressivo dos alumnos, que tem frequentado as aulas, e dos Collegios que annualmente se multiplicão”.

No terceiro quartel do século, de maneira mais decisiva, a temática da *civilização*, presente desde os anos 20, passa a ser articulada não mais à legalidade, mas cada vez mais à temática do progresso, da indústria e dos direitos individuais. O presidente coronel Joaquim Camillo Teixeira

da Motta, em 01/08/1862, começa da seguinte maneira a parte referente à instrução em seu relatório:

Alicerce primordial de nossa futura civilização; elemento indispensável do desenvolvimento da industria; garantia suprema das instituições e dos direitos individuais, nem por todos esses títulos a instrução publica há alcançado na Provincia de Minas o lugar elevado que lhe destinão todos os paizes cultos. [...] O permanente intento de melhorar tem por ventura estacionado, sinão empeiorado as condições deste importante ramo da publica administração.

Ao final do período, como que já prenunciando os estertores do regime, o tom é de balanço, de um balanço que em boa parte realça a atuação do governo da Província no ramos da instrução pública. O relatório do cônego Joaquim José de Sant'Anna, segundo vice-presidente da Província, em 25/09/1880, tem um texto quase oposto ao da maioria dos relatórios:

A adopção de ideas e programmas aceitos nos paizes mais adiantados, o escrupuloso cuidado em applical-os, tem incontestavelmente melhorado o ensino. Escuso dizer que em todas as epochas, e no dominio de situações diversas, foi este um objecto de especial attenção da parte dos administradores e desta assemblea; de modo que actualmente Minas não pede meças ás outras provincias em materia de educação popular.

A educação era preocupação constante, tanto que é um dos poucos itens que aparecem em todos os relatórios, à exceção de dois. Os países civilizados eram constantemente citados como exemplos a serem seguidos. No entanto, na maioria das vezes, a instrução é motivo mais de preocupação do que de orgulho, como veremos a seguir.

### *3.2. Estatística escolar*

Em Minas Gerais, como em boa parte do país, uma das questões mais candentes da história do processo de escolarização refere-se à com-

Quadro 1 Número de cadeiras providas, matrícula e frequência em MG (1826-1889)

Annos	Nr.de cadeiras providas	Matriculados				Frequentes			
		Meninos	Meninas	Total	Média Alunos/ cadeira	Meninos	Meninas	Total	Média Alunos/ cadeira
1826	62			1500	24.1				
1830	75			2130	28.4				
1831		2714	138	2852					
1833	130							3256	25.0
1838	116								
1839	134			8000	59.7	5918	589	6507	48.5
1840	141			8000	56.7	5844	650	6494	46.0
1841	171			9000	52.6	6468	605	7073	41.3
1844	146					5234	576	5810	39.7
1845	130					4691	569	5260	40.4
1846								5953	
1847	82					3927	687	4614	56.2
1848	113			6000	53.0	4540	781	5321	47.0
1849	153					4527	996	5523	36.0
1850						6284	799	7083	
1852	159					6869	673	7542	47.4
1854	203					10706	1095	11801	58.1
1856	215	9386	1331	10717	49.8				
1857	220	10769	2092	12861	58.4			10417	47.3
1858	247			21226	85.9			18099	73.2
1859	245			16017	65.3			12235	49.9
1861	268			11926	44.5				
1862	283	10668	2250	12918	45.6	5835	1248	7083	25.0
1863	356	10561	3098	13659	38.2	6626	1138	7764	21.7
1864	340	11515	1747	13262	39.0	8102	1411	9513	27.9

(continua)

(continuação)

Anos	Nr.de cadeiras providas	Matriculados				Frequentes			
		Meninos	Meninas	Total	Média Alunos/cadeira	Meninos	Meninas	Total	Média Alunos/cadeira
1868	296			14083	47.5			8648	29.2
1869	314			13428	42.7			6778	21.5
1870	344			14667	42.6			8365	24.3
1871	279			15620	56.0			9615	34.4
1872	327			18450	56.4			10008	30.6
1873	503			21182	42.1			11475	22.8
1874	484			20706	42.7			11330	23.5
1875	517			23319	45.1			12793	24.7
1876	516			27104	52.5			13400	25.9
1877	620			26074	42.1			14500	23.3
1878	743	17912	7170	25082	33.7	9440	4155	13595	18.3
1879	756			32297	42.7			18331	24.2
1880	791	23714	9518	33232	42.0	11929	5488	17417	23.3
1881	816			35580	43.6			20074	24.6
1882	984	Ver relatório p 16		39755	40.4			24700	25.1
1883	930			41180	44.2			24087	25.9
1884	941	26536	11287	37823	40.2	14212	2044	16256	17.2
1885	993	26611	12411	39022	39.0	14649	7274	21923	21.9
1886	1080								
1889		28418	15168	43586					

Fontes: Relatórios dos Presidentes de Província, Mourão (1959), *Revista do Ensino* (1927).

preensão da dinâmica de crescimento das cadeiras de instrução pública. Na pesquisa, um de nossos objetivos era conseguir produzir um quadro que nos indicasse a evolução do processo de escolarização ao longo do período estudado<sup>4</sup>. Tais dados são apresentados no quadro a seguir. Apenas os dados do ano de 1889 foram conseguidos no número especial da *Revista do Ensino* de 1927, dedicada às comemorações do Centenário da Lei da instrução pública de 1827.

À primeira vista, podemos perceber que há falta de muitos dados, especialmente no que se refere ao número de meninos e meninas, ficando, portanto, alguns “buracos” no quadro. Isto sem dúvida compromete em muito uma análise mais apurada do processo de escolarização na província mineira. No entanto, este não é o principal comprometimento. Mesmo os números aí colocados são bastante “suspeitos”. A baixíssima confiabilidade dos dados é, ao que nos parece, o maior comprometimento. Dados “redondos” como os 8.000, relativos à matrícula nos anos de 1839 e 1840, os 9.000, relativos ao ano de 1841, e os 6.000 relativos à 1848, são claramente suspeitos.

Confirma nossa suspeita a forma como os presidentes da Província ou seus diretores de Instrução afirmam terem sido produzidos os mesmos. No relatório de 1839, o presidente Bernardo Jacintho da Veiga afirmava o seguinte, após informar alguns dados: “[...] e todas tem sido habitualmente frequentadas por 5:918 alumnos, e 589 alumnas; sendo porem muito maior o numero dos matriculados, que se póde seguramente<sup>5</sup> calcular em 8:000, à vista dos mappas enviados ao Governo”.

Já no de 1841, afirmava o então presidente Sebastião Barreto Ferreira Pinto:

[...] Dos mappas, e relações nominaes, que os Delegados e Professores costumão enviar a Secretaria da Presidencia extrahio-se o numero dos discipulos, que habitualmente frequentão cada uma destas Escolas, e a tota-

---

4 Em texto que publicamos na *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* (n. 195), chamamos a atenção para a necessidade de uma história da estatística educacional no Brasil e discutimos mais detalhadamente os dados apresentados a seguir.

5 Os grifos são nossos.

idade é de 7073, sendo 6:468 meninos e 605 meninas – Ve-se porem dos mesmos documentos que o numero dos matriculados não é inferior a 9:000, sendo já reconhecido que a 4ª parte delles pouco mais ou menos deixa de ter a frequencia habitual em 10 dias em cada mez.

Em se tratando de escolas particulares, cujos dados simplesmente inexistem, a “invenção” adquire contornos ainda mais marcantes. Vale observar este trecho do relatório do vice-diretor geral Antonio José Ribeiro Bhering, em 22 de fevereiro de 1852, sobre as aulas das escolas particulares:

Não tenho dados officiais, que me intruão sobre o numero das Aulas particulares de Instrução primaria, por que os Delegados não tem podido obter informações exactas á respeito. Mas pelas informações particulares, que me tem chegado, e pelo conhecimento peculiar de algumas localidades, entendo que o numero das aulas particulares é extraordinario, e por isso mui avultado o numero de alumnos que as frequentão. [...] Por tanto tenho calculado sem medo de errar, que pelo menos 6,733 dous terços do numero acima frequentão as aulas particulares. Temos por tanto o numero de todos os meninos de um, e outro sexo, que se applicão ás primeiras letras, em Aulas publicas, e particulares – 16,847, incluidos neste numero os 453, que se applicão aos estudos intermedios.

Podemos começar a perceber como os números eram produzidos com grande dose de aleatoriedade, ou eram claramente inventados, mas apresentados como se fossem certeza quase absoluta de que refletiam a realidade. Aqui se aplica, parece-nos, de forma cabal a afirmativa de Besson (1997) segundo a qual “este é o esquema da observação estatística, que é um processo de produção dos ‘fatos’. A cada estágio, vemos que a dificuldade provém de que os ‘fatos’ observados nunca são a ‘realidade verdadeira’, mas uma certa imagem desta realidade”<sup>6</sup>.

No entanto, é preciso observar que essa operação de produção de dados surpreendida por nós nos e a partir dos relatórios reflete, também,

---

6 Jean-Louis Besson (1997).

a enorme dificuldade de o Estado ter acesso a processos mais confiáveis de produção dos mesmos. O que observamos é que o processo de produção de dados não confiáveis passava também pelos encarregados, no escalão inferior, pela coleta e organização dos dados sobre a instrução pública, os inspetores. Estes, devido às mais diversas dificuldades (distância da escola, falta de meios de locomoção, estar cuidando de interesses pessoais, dentre outros), tantas vezes reconhecidas pelos gestores da instrução, não inspecionavam as aulas, mandando para a Diretoria de Instrução Pública os números que lhes eram enviados pelos próprios professores.

Percebe-se, portanto, que no centro da produção dos dados não confiáveis está um Estado muito pouco estruturado, o qual não consegue, minimamente, profissionalizar seu corpo de inspetores, fazendo com que seja necessário, quase sempre, tomar como base os dados produzidos pelos próprios professores. No entanto, os mapas dos professores apresentam também dados complicados. Os professores deveriam apresentar ao governo os mapas da matrícula de suas aulas. Só que eles só recebiam os vencimentos (ordenados) se tivessem um número mínimo de alunos, que variava de época para época. Como os inspetores não faziam sempre “visitas surpresas”, os professores lançavam nos relatórios um número de alunos frequentes maior (ou no mínimo igual) que a exigência mínima. Vale observar o que disse a respeito o presidente Francisco José de Sousa Soares d’Andrea, em 1844:

Como pelas leis mineiras devem ser abolidas as escolas que não tiverem ao menos 24 discipulos, são obrigados os chefes de familia a mandarem seus filhos ás escolas; e tem os mestres gratificações além dos ordenados, segundo o numero dos discipulos que as frequentão: tudo se arranja muito bem. Os pais matriculão os filhos, e não os mandão á escola; e os mestres enchem as suas relações de nomes de individuos que existem sim, mas que nunca lhes entrão em casa, e poem-lhes os dias de frequencia que bem lhes parece. Estes mappas vão ás mãos dos delegados, que, em não sendo activos e capazes de surprenderem uma ou outra escola para lhes compararem o numero de discipulos dos mappas com os que effectivamente encontrarem, tem de se guiar por informações, e quando outras rasões não tenham, só por

não perderem o pobre do mestre de escola, que é pai de família, dão os mapas por exactos, o governo manda pagar, e a lei fica illudida.

Portanto, o “drible” que professores e funcionários da instrução davam na lei não passava despercebido ao governo, apenas ele não encontrava um meio eficaz de controlá-los. Era também, de certa forma, necessário que se acreditasse nos relatórios e mapas dos professores, já que os presidentes tinham que dar conta dos números da instrução. Apresentá-los era, também, uma forma de estar apresentando seu próprio desempenho como presidente e uma justificativa para o significativo investimento financeiro que era feito na instrução pública.

Queremos chamar a atenção para os três elementos centrais do quadro: a matrícula, a frequência e a relação entre estas duas variáveis. No que se refere à matrícula, deve-se notar, em primeiro lugar, um crescimento contínuo, apesar de não linear, do número de crianças matriculadas nas cadeiras de instrução pública primária em Minas Gerais no período imperial. Há, como se pode notar, recuos sazonais no incremento da matrícula, mas isto não invalida a tendência fundamental, que é de crescimento contínuo ao longo do período em questão. Em termos gerais, tomando-se como referência os anos de 1831 e 1889, temos que a matrícula nas cadeiras de instrução pública primária aumentou 15,28 vezes.

É preciso, no entanto, observar a diferença marcante entre o crescimento da matrícula dos meninos e das meninas. Enquanto a matrícula dos primeiros multiplicou-se por 10,5 vezes, a das meninas multiplicou-se por 110 vezes, com um crescimento mais de 10 vezes maior que os primeiros no mesmo período. Pode-se argumentar, e com razão, que o ponto de partida das meninas, com apenas 138 matrículas no ano de 1831, em muito contribui para o fenômeno. Entretanto, parece-nos que este fato revela, também, ao longo do período, um crescimento da importância da educação escolar na província e, mais ainda, uma crescente tomada de consciência para com a educação das meninas, com a conseqüente criação de (algumas) condições para que a mesma se efetivasse, como discutiremos mais adiante.

A respeito dos dados da frequência, é preciso que se diga, em primeiro lugar, que os mesmos são os menos confiáveis do conjunto, conforme

já dissemos anteriormente. Eles são os que mais estão sujeitos a erros e fraudes das mais diversas naturezas. Por isso mesmo, é preciso que se duvide dos dados relativos à frequência, sobretudo aqueles apresentados até o ano de 1859: nada encontramos que corrobore com a idéia de uma frequência tão alta no período (entre 76,4% e 88,7%). Nestes mesmos termos, só que em sentido contrário, não encontramos razões que justificassem a grande queda da frequência no ano de 1884, determinada, sobretudo, pela diminuição acentuada, ao que tudo indica, da frequência das meninas naquele ano. Talvez seja mais verdadeira uma taxa de frequência em torno de 50 e 60%, conforme aquela apresentada no período de 1862 a 1885. De todo modo, esta é uma taxa de frequência muito baixa, se considerarmos todas as “facilidades” legais para a obtenção da mesma: em certos momentos, a criança pode ficar até 3 meses sem comparecer à escola e continuar sendo considerada freqüente.

Há, aqui também, uma marcante diferença entre meninos e meninas. De uma forma geral, pode-se observar que enquanto o número de meninos considerados freqüentes aumentou 2,47 vezes entre 1839 e 1885, o número de meninas aumentou 12,34 vezes no mesmo período. No entanto, de novo, os números são enganadores. Conforme já dissemos, é muito pouco provável que a taxa de frequência no ano de 1839 seja mesmo de 81,3% dos meninos e das meninas matriculadas. É, sobretudo, de se duvidar que 5.918 meninos tenham freqüentado as cadeiras de instrução pública primária naquele ano, cujo número total de matriculados foi apurado (sabe-se lá como!) em 8000. Como nossas contas tomam, para o caso da frequência, o ano de 1839 como ponto de partida, é provável que, ao longo do período, a frequência dos meninos tenha aumentado mais do que 2,47 vezes.

Para que possamos compreender mais precisamente o processo de escolarização na província seria preciso comparar, ainda, o número de alunos com o número da população total, ou, mais especificamente, com a população em idade escolar. Reside aqui um dos nossos grande problemas.

Em primeiro lugar, temos poucos dados sobre toda a população durante todo o período. Segundo Martins (1990), o censo que aconteceu em Minas entre 1833 e 1835 apontou mapas da população de 330 distritos,

ou seja, 79,6% do total. Apesar de ter sido um censo “complicado” por vários motivos<sup>7</sup>, ele aponta um número de almas pelo qual podemos ter uma base do número total da população. Segundo a pesquisadora, Minas tinha, em 1833, uma população total de 624.617 almas. Apenas a população livre poderia ir à escola, e esta foi calculada em torno de 416.315 pessoas. Pelo quadro podemos ver que em 1833 havia um total de 3.256 alunos freqüentes em 130 cadeiras providas. O que resulta em, aproximadamente, 8 alunos freqüentes por mil habitantes livres.

Para a segunda metade do século, temos alguns dados sobre a população retirados do recenseamento de 1872/73. Em 1872 a população livre era de 1.669.276 almas. Em 1872 havia 18.450 alunos matriculados e 10.008 freqüentes em 327 escolas, o que resulta em aproximadamente 11 alunos matriculados e 6 freqüentes por mil habitantes.

Em segundo lugar, não existem dados sobre a população em idade escolar. Na verdade, a própria expressão “idade escolar” é de difícil aplicação para o período, já que não apenas há uma grande variação das idades em que a criança deve ser enviada à escola, mas também porque um número elevado de escolares está acima ou abaixo das idades regulamentares.

Ao que tudo indica, uma preocupação mais explícita com a organização e apresentação dos dados estatísticos sobre a província, incluindo a instrução pública, parece tomar corpo a partir de 1855, quando, pela primeira vez, uma lei provincial, a de n. 718, autorizou o gasto de 10 contos de reis com a estatística da Província. Em 1863 dois cidadãos, baseados nesta lei, solicitaram da Província o apoio financeiro para confeccionarem um “Diccionario historico, estatistico, topographico, e descriptivo da Provincia de Minas Gerais”, do qual não temos notícia.

Em Minas Gerais, ao longo do período estudado e, mesmo, posteriormente, nas primeiras décadas deste século, muitos gestores do público vão reclamar da ausência de bases estatísticas confiáveis sobre as quais eles pudessem desenvolver diagnósticos, definir prioridades e traçar metas de ação. É evidente que boa parte desses sujeitos acabaram, eles também,

---

7 Ver Martins, 1990, pp. 15 e 16.

por mitificar a importância da estatística. No entanto, não parece restar dúvida de que eles lidavam com uma dificuldade concreta e, até hoje, desafiadora para o melhor conhecimento da realidade educacional. O conhecimento das formas como lidaram com esta dificuldade é um grande desafio para a história da educação, o qual, uma vez enfrentado, pode revelar-nos importantes facetas da constituição do campo pedagógico.

Cumpre chamar a atenção, nesse sentido, para a face modernizante e racionalizadora do discurso político-pedagógico em relação à estatística, bem como o caráter conformador do campo pedagógico subjacente às práticas e às representações erigidas a partir (e no interior mesmo) desse discurso. Este aspecto, que sem dúvida merece ser mais bem estudado, chama nossa atenção, também, para a relação da educação com outros campos do conhecimento e para as estratégias de apropriação e divulgação do conhecimento utilizadas pelos agentes e profissionais da educação no enfrentamento dos problemas diagnosticados.

### *3.3. O financiamentos da instrução*

É interessante observar que na literatura há, por vezes, um desconhecimento quando se trata do investimento na educação no século XIX. É comum encontrarmos afirmações de que não havia investimento financeiro por parte da Província na Instrução. No entanto, em alguns relatórios encontramos o contrário. No relatório do presidente Olegario Herculano d'Aquino e Castro, de 13 de Abril de 1885, encontramos a seguinte afirmação:

Com uma população superior a 2:500,000 habitantes, verifica-se que a frequencia escolar na provincia não ascende a 25.000 alumnos. Há 1477 escolas para ambos os sexos; achão-se providas 972 cadeiras, sendo do 1º. grao 712 e do 2º. 260; com o serviço da instrucção gasta a provincia 1,026:523\$333, quasi um terço de suas crescidas rendas, e, entretanto, não satisfazem os resultados colhidos.

Portanto, às vésperas da Proclamação da República, a Província de Minas Gerais, uma das mais significativas no Império, apresentava um

número de alunos inferior a 1% em relação a seu número total de habitantes. Mesmo assim, o investimento financeiro era considerável.

Segundo os anexos do relatório do inspetor da “Meza das Rendas” Affonso Celso d’ Assiz Figueiredo ao vice-presidente da Província coronel Joaquim Camillo Teixeira da Motta, em 16/07/1862, o maior gasto da maioria dos municípios do sul e do norte da província entre 1850 e 1860, foi com a instrução pública. Para citar apenas dois exemplos, a receita da cidade de Três Pontas atingiu um total de 18:465\$928, sendo que apenas com a Instrução Pública foram gastos 12:816\$412, ou seja, 69,4% do total. O segundo maior gasto desta cidade foi com a cadeia pública, 3:061\$306. A receita da cidade de Conceição atingiu um total de 57:102\$590, sendo que com a Instrução foram gastos 44:615\$610 (78,13% do total). O segundo maior gasto foi com a Matriz da cidade, 4:000\$000<sup>8</sup>.

Em certas épocas, o número de escolas ficava delimitado porque as existentes não correspondiam aos anseios do governo, tal como encontramos no relatório do vice-presidente Quintiliano José da Silva, em 08/02/1845:

Pela lei provincial n. 275 ficou limitado o numero das escolas do 1º e 2º grãos, e de instrucção intermedia: esta medida não deixa de ser a muitos respeitos prejudicial, mas eu entendo que, em quanto não melhorarem nossos recursos financeiros, nada devemos innovar a este respeito.

Em 30/06/1867, o presidente João Saldanha Marinho iniciava, desanimadoramente, seu relatório: “Pelo que pertence á instrucção publica, é forçoso confessar que acha-se ella sómente como um onus dos cofres provinciaes, mas sem proveito dos habitantes desta provincia”.

Como pudemos constatar, quando relacionamos os investimentos na instrução como os orçamentos provinciais, eles não eram assim tão par-

---

8 A título de exemplo, pegamos aqui uma cidade do sul (Três Pontas) e uma do norte da Província (Conceição). Foram as cidades que mais investiram em instrução pública naquele ano (1862). Sabemos que é preciso investigar mais a respeito do financiamento na província.

cos quanto se imagina ou se descreve. No entanto, como disse um dos presidentes, a sensação demonstrada pelos relatórios é a de que *os resultados práticos não acompanhavam os índices do investimento financeiro*. Entre a grande importância atribuída à instrução e a operacionalização de fato de uma política que a concretizasse interpunham-se elementos de várias ordens, entre eles, sem dúvida, a baixíssima capacidade de arrecadação da província e a luta dos grupos dominantes pelo investimento em outros níveis de instrução que não o primário, como o financiamento de colégios secundários particulares.

### *3.4. Profissão docente, formação de professores e escolas normais*

Durante o processo de escolarização do século XIX, foi sendo construída a idéia de que as mulheres deveriam entrar para o magistério. Tal questão está, por um lado, claramente relacionada à presença, ou não, das meninas no universo escolar. Assim, se em 1839 havia 589 meninas freqüentes em escolas para o sexo feminino, em 1885, as meninas já somavam 7.274, fenômeno que traz mudanças significativas para a composição do magistério primário, uma vez que, em regra, apenas as mulheres podiam dar aulas para as meninas.

Como muito já se chamou a atenção, o fato de as meninas entrarem na escola não significou que tiveram a mesma instrução que os meninos. Tanto do ponto de vista legal como da política mais geral da instrução tinha-se, durante todo o período analisado e mesmo posteriormente, muito claro que o ensino na escola, para meninos ou meninas, deveria ser diferenciado. Dizia o presidente Francisco José de Sousa Soares d' Andrea, em 23/03/1843:

Na instrucção primaria só se deve ensinar, quanto for indispensavel á todas as classes para os uzos ordinarios da vida, e para preparo de mais elevada instrucção [...]. Devem os Mestres ser capazes de ensinar aos meninos o seguinte. Ler, escrever, contar as quatro primeiras operações da Arithmetica, quebrados, raizes quadradas, e proporções [...] (cita alguns ensinamentos práticos, como os de pedreiro). As Mestras ás Meninas: de-

vem ensinar-lhes tudo quanto convem que saiba huma mulher, que tem de ser a criada de si, e de seu marido; por isso a sua educação deve limitar-se a saber ler, escrever, e contar até as quatro primeiras especies de Arithmetica, e todos os mais trabalhos de huma mulher no interior de sua casa.

Outros ideais e conteúdos da instrução primária serão, também, sempre lembrados pelos presidentes, como o faz o presidente Bernardo Jacintho da Veiga, em 01/02/1840:

Não basta que um Mestre seja exacto em leccionar por todo o espaço de tempo, que os Regulamentos marcão; não basta que elle ensine todas as materias que a Lei designa; deveres mais sublimes e de maior importancia tem a cumprir aquelle, a quem está confiada a educação moral e religiosa da mocidade, aquelle que tem de dirigir o desenvolvimento de sua intelligencia, de communicar-lhe as primeiras noções do bem, e do mal, do justo e do injusto, de indicar-lhe finalmente a estrada, que pode conduzir o homem á verdadeira felicidade.

No início do século, era difícil conseguir mulheres que quisessem ser professoras. A idéia de que as mulheres eram mais competentes que os homens para o exercício da profissão docente foi sendo construída aos poucos, em falas como esta, do presidente Sebastião Barreto Pereira Pinto, em 04/02/1841:

Das 20 Professoras, que actualmente tem a Provincia, se algumas há, que seião menos habeis do que outras, o que não deve admirar, se se reflectir que nos diversos ugaes não são igualmente faceis os meios de instrucção, estou com tudo persuadido que todas ellas sabem conduzir-se com a dignidade propria do lugar, que occupão na Sociedade, e que as suas discipulas, quando não fiquem perfeitamente instruidas, adquirirão pelo menos os principios de uma depurada e virtuosa educação, que mais que tudo devem concorrer para a sua futura felicidade.

Já o presidente Bernardo Jacintho da Veiga, em 1838, ressaltava a dificuldade de conseguir tais virtuosas mulheres para o magistério e in-

dicava as razões: “E maior embaraço se encontra ainda no provimento das Cadeiras destinadas ao Sexo feminino, por diversas razões, que são bem obvias, como, por exemplo, o natural acanhamento, que por ora se observa nas Senhoras do nosso Paiz para o exercicio de funcções publicas”.

No entanto, a lenta mas decisiva entrada do Estado nos negócios da instrução significou também a paulatina e decisiva produção da idéia de que o fracasso da escola e das políticas educacionais tinham um grande responsável: o professor. A partir do final dos anos 30, mais e mais vai-se demonstrando e produzindo a noção da incompetência do mestre, como o faz, em seu relatório, o presidente Quintiliano José da Silva, em 03/02/1846:

Do mesmo mappa se vê que estas escolas são frequentadas por 5:953 alumnos, numero este que por forma alguma corresponde a mais de hum milhão de habitantes, que provavelmente tem a Provincia. Diversas causas se podem assinar á este phenomeno, mas a principal á meu ver é o descredito, em que em grande parte tem cahido as escolas publicas, descredito, que evidentemente se funda: 1º na inhabilidade dos professores, salvas mui honrosas excepções; 2º nos poucos recursos materiaes, de que elles dispõem no cumprimento de seus peniveis deveres. Entretanto não era possivel que succedesse de outra sorte, por que sendo tão mesquinhos os ordenados dos professores, e commumente tão mal pagos, só acceitão, e procurão este pezado onus aquelles, que absolutamente não podem encontrar outro meio de vida.

A “culpa” pelo fracasso da instrução é quase sempre designada aos professores. Os trechos seguintes, extraídos de relatórios diferentes, apontam para este fato:

Há muito se diz, e nós o temos experimentado – a escola é o mestre –: n’aquella se reverberão todos os vicios e defeitos, como as virtudes e conhecimentos deste. E é esta incontestavelmente uma das mais profundas raizes do mal entre nós: o pessoal encarregado do magisterio, especialmente na instrucção primaria, é em geral ignorante e mal educado [Presidente coronel Joaquim Camillo Teixeira da Motta, em 01/08/1862].

Sem uniformidade o ensino é dado á bel prazer dos professores, visto que não há methodo, nem compendio adoptado para as escolas da provincia, resultando deste facto as consequencias que não podem escapar á vossa alta apreciação. [...] Em geral, sinto dizer-vos, são as escolas dirigidas por professores quasi sem habilitações: no magisterio tem-se acastelado a ignorancia e a inepecia, salvas muito poucas excepções [Presidente João Saldanha Marinho, em 30/06/1867].

Não há muita razão em attribuir o mal da instrucção antes a incapacidade e deleixo dos professores, do que á falta absoluta de bom methodo de ensino. Ambas as causas actuão e são bem funestas. Há, segundo sou informado, alguns professores excellentes, mas são poucos, e outros, embora cumprão seus deveres com dedicação, os seus discipulos pouco obtem, por que não conhecem os meios proprios de ensinar, de transmittir o que sabem [Presidente Antonio Luiz Affonso de Carvalho, em 02/03/1871].

[...] Para se ajuizar do professorado, basta ler os ultimos relatorios dos inspectores geraes. No de 1882, disse um: “confesso, com dôr, mas forçoso é fazel-o, que o professorado da instrucção primaria é em geral baldo da precisa habilitação”. No de 1885, disse outro: “o magisterio primario achase entregue em sua quasi totalidade a individuos semi-analphabetos”. E o actual inspector torna saliente o estado “de atrazo e de corrupção” em que se acha o professorado [Presidente Manoel do Nascimento Machado Portella, em 13/04/1886].

Quando se queria mostrar que estava “tudo bem”, elogiava-se a administração, a legislação, os atos do governo. Quando se queria mostrar como as coisas iam de mal a pior, quase sempre os professores recebiam a culpa. Alguns presidentes e diretores de instrucção acreditavam e afirmavam que o ensino só melhoraria com a criação de uma Escola Normal. Este fato aparece nos relatórios desde o início do século.

Por outro lado, desde muito cedo, como pudemos ver, e de maneira reiterada, a situação do professorado, sua formação e presumida baixa longevidade na atividade docente, são de conhecimento dos presidentes e demais autoridades que, em seus documentos, não deixam de focar o tema, tal como o faz o presidente Carlos Carneiro de Campos, em 25/03/1858:

Adestremos os candidatos ao professorato nas materias que deverão ensinar um dia por meio de ensaios theoreticos e praticos onde exhibão provas de instrução moral, e religiosa, onde se preparem com as dispeusaveis luzes da leitura, calligraphia, dos diversos systemas de orthographia, principios da grammatica portugueza, e nos da Pedagogia.

Acompanhada da elevação dos vencimentos de maneira a convidar e a reter na carreira um pessoal intelligente e digno da honrosa profissão do magisterio, accredito que esta medida produzirá entre nós os sasonados fructos, que outros paizes, onde forão aquellas instituições bem comprehendidas e sinceramente realisadas, vão logrando.

As Escolas Normais criadas, a princípio em Ouro Preto, e depois em outras cidades da Província, estavam sempre abrindo e fechando, não se mantinham com uma certa freqüência<sup>9</sup>. Quando não existiam, falava-se da necessidade urgente de se criá-las. Quando estavam abertas, não serviam para o motivo pelo qual funcionavam, ou seja, formar professores.

A Escola Normal estabelecida n'esta Cidade muito longe está ainda de corresponder ás vistas patrioticas de um dos meus Antecessores, que a fundou. Como todas as instituições novas, ella lucha com os prejuisos do tempo, e direi mesmo que com a falta de systema [Presidente Bernardino José de Queiroga, em 02/08/1848].

Tendo sido fechada em 1852, a Escola Normal é reaberta em 1871, iniciativa esta justificada pela importância da formação dos professores, sem descuidar, no entanto, mesmo apenas no discurso, da elevação dos vencimentos da categoria.

Á par da criação das escolas normaes devem se augmentar os vencimentos dos professores. Não se pode esperar que procurem seguir carreira tão pouco retribuida aquelles, que, depois de instruidos nas escolas normaes, sejam convidados para outros empregos com esperanza de um futuro lisongeiro [Presidente Antonio Luiz Affonso de Carvalho, em 02/03/1871].

---

9 Sobre a Escola Normal criada em Ouro Preto, em 1835, consultar Rosa, 2001.

### 3.5. Métodos de ensino–aprendizagem

No decorrer do século XIX, a escola obteve um lugar de destaque como transmissora de saberes. Os métodos utilizados pelos profissionais da educação eram todos voltados para um modelo prático de funcionamento da sala de aula. Pensar método era pensar na forma de organizar a escola, organizar a classe. A idéia central era racionalizar a ação pedagógica de forma a assegurar rapidez, eficácia e economia no ensino. Portanto, podemos interpretar que os métodos utilizados não eram propriamente métodos de ensino.

Até o início do século XIX, tem-se notícias apenas da utilização do *método individual*, ou seja, o professor chama para perto de si cada aluno e lhe dá atenção por alguns minutos, o que tornava a disciplina praticamente impossível de ser conseguida<sup>10</sup>. A partir de 1825, começam a circular, nas páginas do jornal *O Universal*, numa clara intenção de pregar a generalização da instrução a todas as camadas da sociedade, as vantagens da utilização do *Método Mútuo* nas classes de primeiras letras. Na década de 1840, circulavam entre os mestres as vantagens do *Método Simultâneo*, afirmadas pelas memórias do professor Francisco de Assis Peregrino<sup>11</sup>. Apesar das tentativas de mudanças, é comum encontrarmos nos relatórios de presidentes de Província e nos escritórios de delegados literários muitas críticas e reclamações em relação a esses métodos.

Estes dois últimos métodos funcionavam, basicamente, da seguinte forma: no método simultâneo, havia um sistema com monitores meninos que auxiliavam o professor em algumas de suas tarefas, com a classificação dos alunos em grupos do mesmo grau de adiantamento. O professor dava-lhes os mesmos estudos, livros e deveres; lecionava a muitos e tinha constantemente em exercício todas as classes de uma escola. Ele leciona-

---

10 Faria Filho e Bastos, 1999.

11 Este professor foi enviado à França pelo governo mineiro para estudar as inovações pedagógicas naquele país e, ao retornar, escreveu um relatório, intitulado por ele de *Memórias*, o qual era, segundo Rosa (2001), estudado na Escola Normal de Ouro Preto, da qual Peregrino foi o primeiro diretor.

va a cada classe separadamente. Os monitores apenas auxiliavam em tarefas como correção de exercícios.

O método mútuo, também chamado lancasteriano, funcionava de forma semelhante, só que o professor só ensinava aos monitores, que ensinavam aos outros meninos. Cabia aos monitores dar a lição, passar os exercícios, corrigi-los, castigar os alunos, e assim por diante. Os divulgadores deste método defendiam que, com ele, um só professor poderia ensinar a “até mil alunos”. Seu defeito, além da grande algazarra que os monitores aprontavam em sala de aula, era a questão moral que se colocava: poderia um menino ensinar, avaliar e, inclusive, castigar outro menino? Esse não é o papel do professor?

Nos meados da década de 1840, criou-se o *ensino misto*, com o objetivo de unir as vantagens do método simultâneo e do mútuo. Encontramos em vários relatórios referências a estes métodos, na maioria das vezes, ligado à competência dos professores. Em 01/12/1832, o presidente Manoel Ignacio de Mello e Souza assim se expressava:

As Escollas Lancasterianas, que tanto prosperão na Europa, pouco fructo tem produzido entre nós. Collegios organizados de maneira, que anime seus Directores, e suavise as despesas aos Pais de familias, dando fundadas esperanças aos alumnos aproveitados, me parecem os mais proprios para promover a Instrucção, e mesmo para formar o Character Nacional [...].

No relatório de 1840, diz o presidente Bernardo Jacintho da Veiga:

Quanto ao methodo, cumpre-me observar que tendo sido quasi abandonado o ensino mutuo, que se adoptara em algumas escolas da provincia, voltou-se ao systema individual, até que a Assembléa, bem penetrada da necessidade de substituil-o, ou melhoral-o, decretou na lei n. 13 que á expensas dos cofres publicos fosse contractados quatro cidadãos para instruirem-se no methodo mais expedito, e ultimamente descoberto, e praticado nos paizes cultos.

Quando Peregrino retornou da Europa trazendo as inovações pedagógicas do método simultâneo, novos ânimos assomaram a Assembléa

Legislativa. Foram mandados imprimir compêndios e tabelas para o ensino do novo método na Escola Normal da capital, mas, com a morte de Peregrino, o ensino através do novo método ficou mais uma vez esquecido, acontecendo, então, o que já citamos, alguns professores ensinando pelo método individual, outros, pelo mútuo, outros, ainda, pelo simultâneo. O presidente Quintiliano José da Silva, em 03/02/1846, constatava:

Tendo-se malogrado os que a Província empregou para obter o melhor methodo pratico para o ensino primario, convem que de alguma sorte se remedeie este mal. Fundado n'estes principios nomeei huma comissão para examinar as escolas publicas d'esta Capital, o methodo de ensino n'ellas seguido, e propor as bases para se fundar a Escola Normal, e em resultado expoz a Comissão o que todos já sabiamos, isto he, que essas escolas se achavão no mais lamentavel estado. Parece que hum mao fado nos tem perseguido á este respeito, pois que da antiga Escola do Ensino Mutuo, não existe hoje hum só objecto por pequeno que seja; pelo que a Escola está montada com os utensilios da Escola Normal, fundada pelo fallecido Peregrino, mas esses mesmos tão disimados, e destruidos, que quasi para nada servem.

Assim, durante praticamente todo o século XIX, os métodos de ensino tiveram importância central nas discussões acerca da instrução, sendo um dos temas que mais preocuparam os presidentes e a Assembléia Legislativa.

### *3.6. Instalações/espaço físico*

Em sua maioria, as escolas públicas de instrução primária funcionavam na casa do professor, ou em casa alugada por ele para este fim. Durante todo o período compreendido pelos relatórios, uma parte dos financiamentos era destinada ao repasse do aluguel das casas aos professores, mas nem todos os professores gozavam deste benefício. Estes estabelecimentos eram normalmente citados como locais impróprios para o ensino, insalubres, sujos, de chão de terra batida, sem ventilação. Outro

inconveniente era o fato de o professor morar na casa, o que fazia com que ele se distraísse facilmente com assuntos domésticos. Em 04/02/1847, o presidente Quintiliano José da Silva afirmava:

Resultando do que tenho exposto a necessidade de se uniformizar o systema de ensino em toda a provincia, e não podendo ter isto lugar em quanto não houver casas proprias, com as commodidades, e utensis precisos para o estabelecimento das escolas, parece urgente que ao menos pelo que diz respeito ás escolas de meninos das cidades, e villas sejam as camaras municipaes, visto que os cofres provinciaes ainda não podem carregar com esta despeza, obrigadas a apromptar as casas com as dimensões, planos, e utensis, que forem marcados pelo governo, ainda que para este effeito estabeção alguma imposição (no consumo da aguardente por exemplo) com a qual possam occorrer a uma despeza de tão transcendente utilidade, não devendo ter lugar a creação da escola, sem que primeiro satisfação a esta condição.

O regulamento n. 28 de 10/01/1854 exigia casas arejadas e espaçosas, utensílios indispensáveis ao ensino, auxílios financeiros para os alunos pobres, prêmios aos melhores alunos. Na prática, as instalações das escolas eram precárias e os materiais poucos e ruins, como encontramos no relatório do presidente Venancio José de Oliveira Lisboa, em 01/09/1873:

As escolas achão-se quasi inteiramente desprovidas de predios appropriados em que funcçionem, e de tudo o mais que exige a regularidade do ensino. Felizmente a iniciativa individual vae-se desenvolvendo em prol da instrucção, e auxiliando o empenho com que os poderes publicos attendem a tão importante assumpto. Já em alguns pontos têm sido offerecidas casas para escolas e em outros fundão-se sociedades para o mesmo fim.

O relatório de 06/03/1875 cita vários casos de doações particulares e fundações de associações para o melhoramento da instrução no interior da província.

### 3.7. *Materiais didáticos*

Ao projetarem as políticas de instrução e ao buscarem realizá-la, os presidentes e seus prepostos não deixam de atentar para a sua materialidade. Uma história da *cultura material escolar*, tal qual vem sendo desenvolvida no âmbito de nosso grupo por Cynthia Greive Veiga (Veiga, 2000), pode nos revelar muito de como a escola primária veio se institucionalizando entre nós, uma vez que é, também, em sua materialidade que a escola se faz, se conforma enquanto instituição. Não deixa de chamar a atenção, no caso dos documentos que estamos analisando, que a preocupação com os materiais escolares, por sua vez, nos revela outra questão: a atenção dada à educação das crianças pobres. Veja-se, a seguir, como tais questões são quase sempre enfocadas:

Apesar de se ter necessariamente aumentado a despeza com aluguel de casas para algumas aulas, e com a compra dos objectos indispensaveis para o ensino dos meninos pobres, eu não posso prescindir de lembrar-vos novamente a conveniencia de ser o governo authorisado á despender alguma quantia com a compra de premios, que sejam distribuidos aos que mais se distinguirem por sua moralidade, e applicação [Presidente Bernardo Jacintho da Veiga, 01/02/1839].

Uma vez que a escola e as formas de compreensão das mesmas vão se tornando complexas, vão-se exigindo materiais cada vez mais variados. Tais materiais, na cena da escola, podem, no entanto, cumprir funções as mais diversas:

Tenho posto particular cuidado em fazer distribuir, como é possível, pelas escolas algum papel, pennas, e outros objectos indispensaveis para o ensino, despeza esta, que deve ir em augmento, tanto por ser manifesta a necessidade de compendios adaptados ao systema, e acomodados á comprehensão, e gráo de adiantamento dos alumnos das diversas classes, como por que taes objectos devem ser dados não só como auxilio aos pobres, mas tambem como premios aos que se distinguirem por sua conducta, e applicação [Presidente Bernardo Jacintho da Veiga, 01/02/1840].

Além desses elementos acima aludidos, nossos documentos nos revelam, também, o aparecimento gradativo dos impressos escolares, sejam estes destinados aos alunos ou aos professores. Não falta aos gestores da província preocupação em atender as demandas de ambos os sujeitos e, de um modo geral, das novas exigências da escolarização.

O governo tem feito distribuir aos meninos pobres que frequentão as escolas os objectos indispensaveis para o ensino, como o permitem os meios à sua disposição, e julga conveniente fazer ainda maior despeza com a compra de compendios, e de diversas obras, cuja lição pode muito interessar não só aos discipulos, mas tambem aos professores, e professoras, como sejam o “Curso normal de Degerando”, e “Cartas de uma americana sobre a educação das meninas”, traduzidas pelo Dr. João Candido de Deos e Silva, das quaes já em outras provincias se tem feito o devido apreço [Presidente Sebastião Barreto Pereira Pinto, 04/02/1841].

### 3.8. *Questões raciais e de classe*

A questão das classes sociais aparece em alguns poucos relatórios, quase sempre ligada à obrigação social dos pais e tutores de mandarem seus filhos à escola, que eram também vistos como os melhores fiscais que os professores teriam. Em alguns relatórios, os presidentes contam da doação de livros e materiais didáticos a meninos pobres. O que não aparece em nenhum relatório é sobre a educação dos meninos filhos de escravos<sup>12</sup>.

O art. 12 da lei n. 13 obriga os pais de familia a darem a seus filhos a instrucção primaria do 1º gráo, cominando-lhes multas no caso de faltarem a este preceito, e esta disposição subsiste, posto que modificada pelo art. 3º da lei n. 62. Não sei se a instrucção assim dada por meios obrigatórios tem algumas semelhanças com o modo antigo de fazer cathecumenos a força

---

12 Pela lei, apenas as pessoas livres tinham direito (e dever) de frequentar a escola. Para maiores informações sobre este assunto, ver Marcus Vinicius Fonseca, 2000.

d'armas. Há muitos pais que nem podem mandar seus filhos ás escolas por não terem com que os vistão, e a quem se acha em taes circumstancias cabe muito mal uma multa [Presidente Francisco José de Sousa Soares d' Andréa, em 1844].

O mesmo presidente, depois de dizer o que os meninos deveriam aprender, citado acima, diz o seguinte:

Estas cousas são todas aos homens de campo, e aos homens de qualquer mister na Sociedade, e poucos precisão de mais, e por isso escusado he perderem o seu tempo em aprenderem o que lhes não convem. [...] Todas as pessoas que por seus meios, talentos, ou condição devão, ou possão adquirir maiores conhecimentos, e destinar-se á funcções mais altas na Sociedade devem habilitar-se com a instrucção primaria, como outro qualquer individuo, e depois de aprovadas nesta, he que devem passar á instrucção secundaria, e isto tanto para meninos, como para meninas.

A escola era vista, portanto, como meio de aprendizagem de conhecimentos básicos, necessários à vida cotidiana, e não como meio de ascensão social. Um dos presidentes, inclusive, pergunta-se o que seria do mundo se todos os homens fossem filósofos e cientistas.

Em um número significativo de relatórios a questão da educação indígena aparece como obrigação de criação de escolas para meninos e meninas índias, numa tentativa de fazer com que eles se adaptassem à cultura branca. As meninas eram, na maioria das vezes, mandadas a conventos para servir às freiras. Este item aparecia separado da instrução pública, normalmente denominado “catequese e civilização dos índios”<sup>13</sup>.

### 3.9. Educação, família e igreja

Estes são temas que aparecem com menor frequência nos relatórios.

---

13 Para melhor aprofundamento do assunto, ver Marcilene Silva, 2000.

Os pais tanto eram lembrados como os melhores fiscais da instrução, como os que fingiam não ver os péssimos hábitos dos professores. Eles eram obrigados a mandar os filhos à escola, e corriam risco de receberem multa caso não o fizessem, mas a fiscalização era tão parca que, durante todo o período, não soubemos de nenhum pai ou responsável que tenha sido multado. A pobreza do interior da província também era lembrada, como no trecho que já citamos, quando os pais não tinham dinheiro nem para vestir os filhos. Assim encontramos no relatório do presidente Antonio Paulino Limpo de Abreu, em 01/12/1833:

Esta observação vos fará sentir o quanto este numero de alumnos é desproporcionado, e diminuto em relação à população, que temos até a idade de 15 annos, e às escolas publicas, que pagamos. Assim, podemos rasoavelmente acreditar, que isto procede do concurso simultaneo de trez causas: 1° de que os Pais de familias não curaô, como lhes cumpre, da educação primaria de seus filhos: 2° de não terem os Professores publicos um interesse immediato no augmento do numero de seus discipulos: 3° da alluvião que há de Escolas particulares, as quaes fóra de toda a inspecção do Governo, não offerecem garantia alguma á educação da mocidade, já quanto á pericia, já pelo que respeita à moralidade dos Mestres. Parece-me indispensavel despertar os devêres paternos por uma medida, que seja appropriada; excitar o interesse dos Mestres, diminuindo os Ordenados, e concedendo gratificações, que sejaô reguladas pelo numero de discipulos, que tiverem, e ultimamente intervir na liberdade de estabelecer Escollas particulares, exigindo dos Professores algum exame, e habilitaçô perante as Camaras Municipaes, que julgando-os idoneos, hajaô de dar-lhes licença para ensinarem, mediante uma taxa modica, que reverta em beneficio de suas rendas.

Por outro lado, os pais que não estavam satisfeitos com os resultados obtidos pelos filhos na escola apenas os retiravam dos estudos, sem fazer as devidas reclamações ao governo.

Ensina-se nas nossas escolas, com pequena differença, como há trinta ou quarenta annos passados ensinavão os mestres no antigo regimen. Os pais

aborrecidos de terem os filhos por muito tempo nas escolas, os retirão depois de dous ou tres annos, assignando apenas muito mal o nome e soletrando um, ou outro manuscripto [Presidente Antonio Luiz Affonso de Carvalho, em 02/03/1871].

A igreja propriamente não era citada, mas questões morais estavam sempre presentes. Em Mourão<sup>14</sup>, encontramos que aos sábados havia uma hora de aula de Doutrina Cristã. Por outro lado, impulsionados pelo recrudescimento da ação conservadora posta em marcha no início do segundo reinado e, certamente, pelo fantasma presente, nas Minas Gerais, da Revolução Liberal de 1842, a qual contou com a participação de um grande número de professores, os presidentes da província, tal como o fizeram outros líderes políticos, retomam a temática da liberdade e da igualdade, só que agora numa perspectiva claramente conservadora, como o faz o presidente Francisco José de Souza Soares de Andrea, no já citado relatório de 1843:

Tanto os homens, como as meninas devem aprender a Doutrina Christã por hum so Cathecismo determinado pelo Governo. Devem alem disto aprender os deveres da Sociedade por hum outro Cathecismo Civil, cujos principios se deduzão do primeiro, como fonte da verdadeira moral. De taes Cathecismos devem banir-se as palavras enganadoras de liberdade, e igualdade, com que se costuma engodar o povo rude, por que essas liberdades, e igualdades ninguem as deve tomar por si mesmo. As Authoridades, he que devem ser obrigadas á sustenta-las em virtude da Lei.

### 3.10. *Escolas particulares*

O governo sempre teve dificuldades de lidar com a questão das escolas particulares na província. Isso porque, se a fiscalização da instrução era precária para as escolas públicas, para as particulares ela se tornava praticamente impossível. Porém, os colégios particulares de maior vulto

---

14 Mourão, 1959, p.42.

na província sempre obtiveram quantias razoáveis de financiamento, em troca de educarem um número pequeno de alunos pobres. Em 1854 foram gastos 20:000\$000 com auxílio aos colégios particulares, de um financiamento total de 210:017\$000 para a instrução, ou seja, quase 10% do total. Nesta época, o colégio Caraça, auxiliado com 5:000\$000, tinha que receber dez meninos pobres.

Em 03/02/1846, o presidente Quintiliano José da Silva sugeria:

Facilite se quanto fôr possível o ensino particular: tenha o governo a inspecção em todas as escolas particulares: mas não se imponhão outros onus á estes professores, e Collegios, porque vós sabeis que para estes são os pais de familias os melhores fiscaes que podemos achar.

O número de alunos matriculados e freqüentes nas escolas particulares é praticamente impossível de ser calculado, como vimos no item referente à estatística. Segundo o vice-presidente Joaquim Camillo Teixeira da Motta, em 01/08/1862, “posto que haja na provincia grande numero de escolas particulares, não estou habilitado a apresentar-vos o numero de alumnos que as frequentão, por falta de dados”. Tal questão é retomada poucos anos depois quando, em 30/06/1867, dizia o presidente João Saldanha Marinho, após citar alguns poucos colégios: “além dos estabelecimentos de educação que acabo de mencionar, só temos na provincia collegios particulares, dos quaes não posso dar a V. Ex. conta minuciosa, porque não sei o que conscienciosamente podesse affirmar ácerca delles”.

Até o final do Império, não se sabia com exatidão o número de escolas particulares na província, quem eram os professores que nelas lecionavam e quantos alunos as freqüentavam. A dificuldade de se obterem informações mais precisas acerca das escolas particulares não impedia que sobre elas se fosse construindo um consenso: eram melhores do que as escolas públicas. Tal superioridade era produzida tanto no que se refere à escola primária quanto secundária. Em seu relatório o presidente Herculano Ferreira Penna, em 25/03/1856, afirmava:

Á superioridade, que por causa do internato tem os collegios particulares sobre as aulas publicas, alem do natural empenho de aproveitarem os pais

de famílias os talentos de seus filhos, attribuo tão crescido numero de collegios, e quando todos não se possuem sustentar, ou por serem prejudicados pela concurrencia, ou por faltar-lhes pessoal habilitado para o magisterio, ou em fim por má direção economica e disciplinar, é provavel que alguns mais solidamente organizados se mantenão, principalmente auxiliando-os a Administração Provincial.

Tal perspectiva comparativa, em boa parte das vezes destituídas de bases objetivas, fez história entre nós, como podemos observar ainda hoje. A sua estruturação discursiva se deu, no entanto, como estamos vendo, ainda no século XIX, e teve a participação decisiva dos próprios gestores do público, como podemos observar no relatório do presidente Antonio Gonçalves Chaves, em 02/08/1883:

Creio que não temos mais de 3/8 da nossa população que sabe ler e escrever. Como explicar-se a decadencia da educação popular? É que, nos primeiros tempos da nossa vida política, o ensino particular e livre substitua em grande parte o ensino publico e o excedia em vantagens. Ao em vez do que acontece nos Estados Unidos da America, na Inglaterra e em outros paizes da Europa, o ensino official, entre nós, suffocou a iniciativa particular e extinguiu quasi o ensino privado.

Como se vê, a entrada do Estado nos negócios da instrução havia resultado em dois desastres: não apenas não havia conseguido instituir escolas suficientes para a população mas também, e principalmente, havia desestruturado a iniciativa privada na área. Tal argumento, mesmo que não unânime no período, não apenas reconhecia/produzia a superioridade das escolas privadas mas, muito mais que isso, oferecia claros argumentos em favor do baixo controle público sobre tais iniciativas e, mais grave ainda, justificava o aumento do investimento que já há muito tempo, conforme nossa tradição histórica, o Estado fazia nas escolas particulares, católicas ou não, destinadas à elite mineira e, em alguns casos como o do Colégio do Caraça, à elite brasileira.

## 4. Considerações Finais

Onde está a política nos relatórios? Qual é a política dos relatórios? Tais perguntas remetem-nos, sem dúvida, para a pluralidade dos momentos e dos modos de fazer a política, e, no nosso caso específico, a política da educação. A ação política está nos discursos e, sem dúvida, nos temas dignos dos mesmos. Produzi-los como dignos de notoriedade e de atenção do executivo e do legislativo provinciais e, quase sempre, de toda a população mineira, explicita uma intencionalidade política direcionada e articulada pela idéia de educação como um ato e uma condição da civilidade.

Nos relatórios analisados foi possível perceber uma discussão relacionada aos problemas da instrução pública presentes na província mineira, na perspectiva das elites políticas. Através da problematização destas fontes, entre outras, é possível produzir uma maior visibilidade a respeito da instituição de uma cultura pedagógica em Minas Gerais no século XIX.

De uma forma ou de outra, os dados oficiais são os que, inclusive nos dias de hoje, são apresentados à sociedade como um todo, mesmo que camuflados. No entanto, eram discutidos e tinham a pretensão de apresentar e difundir uma verdade, a verdade dos números, e, por isso, são importantes e capazes de dar sua contribuição para o entendimento da história da educação mineira no século XIX.

As análises apresentadas neste texto apontam, entre outras, a necessidade de darmos continuidade às investigações sobre a utilização da estatística na educação brasileira e mineira, pois percebemos que de fato ela constituiu-se como um dos instrumentos mais importantes no processo de construção de uma visibilidade e de produção do campo da educação no final do século XIX e início do século XX.

É importante ressaltar que as análises apresentadas sobre os usos das informações da educação apresentaram revelações surpreendentes sobre a forma como o campo da educação foi sendo produzido e socializado pelo poder público, na perspectiva de atender seus interesses políticos mais imediatos.

Por último, faz-se necessário apontar as inúmeras possibilidades de investigar esses temas e as fontes utilizadas, tanto pelo seu volume quan-

to pela riqueza de seu conteúdo, e que devem ser mais bem aproveitados e divulgados por nossas pesquisas.

## Referências Bibliográficas

- BESSON, Jean-Louis (org.) (1997). *A ilusão das estatísticas*. São Paulo: UNESP.
- FARIA FILHO, Luciano Mendes de (1998). *Educação e modernidade: a estatística como estratégia de conformação do campo pedagógico brasileiro no sec. XIX*. Belo Horizonte (mimeo).
- FARIA FILHO, Luciano Mendes de & BASTOS, Maria Helena Camara (orgs.) (1999). *A escola elementar no século XIX – o método monitorial/mútuo*. Passo Fundo: EdiUPF.
- FARIA FILHO, Luciano Mendes de & RESENDE, Fernanda M. (1999). “História da Educação e Estatística Escolar: o processo de escolarização em Minas Gerais no século XIX”. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, São Paulo, INEP, vol. 80, n. 195, pp. 197-211, maio/ago.
- FONSECA, Marcus Vinicius (2000). “A educação dos negros: uma nova face do processo de abolição do trabalho escravo no Brasil”. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, Faculdade de Educação da UFMG, Número especial.
- MARTINS, Maria do Carmo S. (1990). “Revisitando a Província: Comarcas, termos, distritos e população de Minas Gerais em 1833-35”. SEMINÁRIO SOBRE ECONOMIA MINEIRA, 5. *Anais...* Belo Horizonte: CEDEPLAR, pp. 13-30.
- MINAS GERAIS (1828-1887). *Relatórios do governo mineiro, de transmissão de administração*. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro.
- MOURÃO, Paulo Krüger Corrêa (1959). *O ensino em Minas Gerais no tempo do Império*. Belo Horizonte: CIDE.
- REIS FILHO, Casemiro dos (1995). *A educação e a ilusão liberal*. Campinas: Autores Associados.
- RÉMOND, René (org.) (1996). *Por uma história política*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/FGV.
- ROSA, Walquíria Miranda (2001). *Instrução pública e profissão docente em*

*Minas Gerais (1825-1852)*. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, UFMG, Belo Horizonte.

SILVA, Marcilene (2000). “Índigenas de Minas e suas representações nos documentos do Império”. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, Faculdade de Educação da UFMG, Número especial.

SOARES, Murilo César (1996). “Retórica e política”. *Comunicação & política*, Rio de Janeiro, CEBELA, vol. III, n. 2, maio-ago.

SOUZA, R.F.; VALDEMARIN, V.T. & ALMEIDA, J.S. (1998). *O legado educacional do século XIX*. Araraquara: UNESP – Faculdade de Ciências e Letras, 1998.

VEIGA, Cynthia Greive (2000). “Cultura material escolar”. CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 1. *Anais...* Rio de Janeiro: Sociedade Brasileira de História da Educação/UFRJ, nov.