

**Cleide Maria Maciel de Melo**

**A infância em disputa: escolarização e socialização na reforma de  
ensino primário em Minas Gerais – 1927**

**Belo Horizonte**

**2010**

**Cleide Maria Maciel de Melo**

**A infância em disputa: escolarização e socialização na reforma de  
ensino primário em Minas Gerais – 1927**

Tese defendida no Programa de Pós-graduação da  
Faculdade de Educação/FAE da Universidade Federal  
de Minas Gerais/UFMG. Nível doutorado.

Área de concentração: Educação e inclusão social  
Linha de Pesquisa: História da Educação

Orientador: Prof. Dr. Luciano Mendes de Faria Filho  
Co-orientador: Prof. Dr. Marcos Cezar de Freitas

**Belo Horizonte**

**2010**



**Universidade Federal de Minas Gerais - Faculdade de Educação**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social**

Tese intitulada *A infância em disputa: escolarização e socialização na reforma do ensino primário em Minas Gerais – 1927*, da aluna Cleide Maria Maciel de Melo, defendida em 31 de maio de 2010 e aprovada pela banca examinadora constituída dos seguintes professores:

---

Prof. Dr. Luciano Mendes de Faria Filho – Orientador  
FAE/UFMG

---

Prof. Dr. Marcos Cezar de Freitas – Co-Orientador  
UNIFESP/SP

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Ana Maria Bandeira de Mello Magaldi  
UERJ/RJ

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria do Carmo Xavier  
PUC-Minas

---

Prof. Dr. Tarcísio Mauro Vago  
FAE/UFMG

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Francisca Isabel Pereira Maciel  
FAE/UFMG

*O sujeito e o predicado concordam em gênero, número e grau.*

À Irmã Elizabeth e à D. Cândida, minhas professoras de Língua Pátria e Português; aos meus colegas de escola, com quem eu exercitava o que elas nos ensinavam.

*Circunda-te de rosas, ama, bebe e cala. O mais é nada.*

À Ana Maria Casasanta Peixoto – cuja sensibilidade fez buscar, em Fernando Pessoa, os versos para me confortar – com quem iniciei o gosto pela história da educação....

## AGRADECIMENTOS

Antes de todos, o maior agradecimento é ao Carlinho, meu marido, pelo estímulo e pelo apoio a este meu investimento que, a muitos, pareceu temporão. Também, ao Vitor e à Renata, filho e nora, pelo carinhoso abrigo, durante a minha permanência em Belo Horizonte.

Ao Luciano e ao Marcos Cezar, meus orientadores, por me acolherem. Aos colegas – e muitos se tornaram amigos – do grupo de orientandos do Luciano e do Gephe, pela vida vivida, com risos e lágrimas, vinhos e livros, junto a quem construí as marcas mais significativas da academia e de quem a minha formação, como pesquisadora, não se separa.

A todos com quem pude contar para o acesso às fontes de pesquisa: nas bibliotecas da Faculdade de Educação, Faculdade de Ciências Humanas, Faculdade de Ciências Econômicas e Faculdade de Direito, todas da UFMG; na biblioteca da Fundação Educacional de Divinópolis; na biblioteca da Assembléia Legislativa de Minas Gerais; no Arquivo Público Mineiro; no Arquivo da Cidade de Belo Horizonte; na Hemeroteca; no Centro de Documentação e Informação da Câmara dos Deputados/Brasília; na Fundação Biblioteca Nacional/Rio de Janeiro; no Instituto de Estudos Brasileiros/USP; na Imprensa Oficial de Minas Gerais; no Museu da Escola/Belo Horizonte.

Por fim, alguns agradecimentos especiais: à Dejanira Rosa Medeiros Silva Gontijo, minha amiga e à Ísis Paim, minha prima, pela leitura e pela correção dos meus escritos; ao dr. Luiz Henrique Mendes Meloni, por intervir em favor do equilíbrio das minhas energias; à Dida, minha irmã, e à sua família, por toda a ajuda, a partir da Inglaterra.

## **“Sumário”**

*Tese:*

*Passeio entre o passado e o presente  
Lá onde meu olhar se prende  
Cá onde meu olhar se estende.*

*“Que infância brotou do amálgama  
permanente das tensões?”*

*Recebo a pergunta em seus termos  
E anseio por respostas.*

*Procuro, farejando  
os rastros largados neste trajeto.  
E pelo caminho vou deixando  
Discursos, estórias e sermões.*

*Um fio solto, antena,  
Um olhar alargado para o mundo  
que se debruça e se desdobra  
nos registros das eras.*

*Obedeço ao tempo, em tese  
No mais lanço meu olhar sobre sua cara  
retorno à fonte da história  
encadeada em sua roda.  
Presentifico a vida num recorte de jornal.*

**Patrícia Paim Maciel**  
*Em 31 de maio de 2010*

## RESUMO

Este estudo investigou o processo de escolarização em Minas Gerais nos anos finais da Primeira República. Utilizou como ponto de partida um evento – o *Primeiro Congresso de Instrução Primaria* – realizado em Belo Horizonte, no período de 09 a 18 de maio de 1927, promovido pelo governo do presidente Antonio Carlos de Andrada e do secretário Francisco Campos, com a finalidade de respaldar a reforma do ensino primário que seria decretada em outubro do mesmo ano. Sob a perspectiva da micro-história, analisou os registros publicados em três jornais diários – o *Minas Geraes*, o *Correio Mineiro* e o *Diario de Minas* – e na *Revista do Ensino*. Procurou recuperar a dinâmica do *Congresso*, identificar os congressistas que dele participaram, compreender as representações de escola que manifestaram e, especialmente, o modo como pensaram a socialização da criança nos espaços educativos tais como a escola, a família, o trabalho e a rua. Pretendeu demonstrar a tese de que, nesse momento da educação mineira, a infância foi percebida/tomada como objeto de disputa entre os representantes de três campos: o político, o médico e o pedagógico.

**Palavras-chave:** Infância – Escolarização – Socialização – Criança

## ABSTRACT

This study investigated the process of schooling in Minas Gerais state, in the late years of the First Republic (Primeira Republica). The First Elementary Instruction Congress (*Primeiro Congresso de Instrução Primaria*), which took place in Belo Horizonte from the 9<sup>th</sup> to the 18<sup>th</sup> of May, 1927, was used as the starting point for this work. The mentioned event, promoted by President Antonio Carlos de Andrada and the Secretary Francisco Campos government, aimed at supporting the elementary school reform, which would be decreed in October of the same year. From the perspective of micro history, the records of three daily newspapers were analyzed – *Minas Geraes*, *Correio Mineiro* and *Diario de Minas* – along with *Revista de Ensino* (Teaching Magazine). We tried to bring to light the dynamics of the Congress, identify the congressmen/congresswomen who took part in the event, understand the representations of the schools and, especially, the way the schools dealt with children's socialization in educational spaces such as school, family, work and the streets. This thesis sought to show that childhood was regarded as an object of dispute between representatives of three fields: political, medical and pedagogical, at that particular moment of education in Minas Gerais.

**Key words:** Childhood – Schooling – Socialization – Child.

## RÉSUMÉ

Cette étude porte sur le processus de scolarisation au Minas Gerais à la fin de la Première République. On y a utilisé comme point de départ un événement – le *Primeiro Congresso de Instrução Primária* – réalisé à Belo Horizonte, de 09 à 18 mai 1927, par le gouvernement du président Antonio Carlos de Andrada et du secrétaire Francisco Campos, ayant le but de soutenir la réforme de l'enseignement primaire que serait décrétée en octobre de la même année. Sous la perspective de la micro-histoire on a analysé les registres publiés sur trois quotidiens – le *Minas Geraes*, le *Correio Mineiro* et le *Diario de Minas* – ainsi que sur la *Revista do Ensino*. On a cherché à récupérer la dynamique du *Congrès*, à identifier les congressistes qui y ont participé, à comprendre les représentations de l'école qu'ils manifestaient et, surtout, la façon dont ils pensaient la socialisation de l'enfant dans les espaces éducatifs tels que l'école, la famille, le travail et la rue. On a le dessein de démontrer la thèse selon laquelle à ce moment de l'éducation *mineira*, l'enfance a été perçue/prise comme objet de dispute entre les représentants de trois domaines: le politique, le médical et le pédagogique.

**Mots-clés:** Enfance – Scolarisation – Socialisation - Enfant

## **SIGLAS EMPREGADAS**

**AE** – Aparelhamento Escolar

**AL** – Assembléia Legislativa

**APM** – Arquivo Público Mineiro

**CM** – Correio Mineiro

**Ca** – Canto

**DM** – Diario de Minas

**DTM** – Desenhos e Trabalhos Manuaes

**EI** – Escolas Infantis

**EMC** – Educação Moral e Civica

**ET** – Exames e Tests

**FAE** – Faculdade de Educação

**GE** – Grupo Escolar

**GEPHE** – Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação

**HE** – História da Educação

**HEP** – Higiene e Educação Physica

**IAE** – Instituições Auxiliares da Escola

**IO** – Imprensa Oficial

**IP** – Instrucção Primaria

**IT** – Inspecção Technica

**MG** – Minas Geraes

**OGE** – Organização Geral do Ensino

**PH** – Programmas e Horarios

**PRM** – Partido Republicano Mineiro

**QP** – Questões de Pedagogia

**RBHE** – Revista Brasileira de História da Educação

**RE** – Revista do Ensino

**REP** – Regulamento do Ensino Primário

**UFMG** – Universidade Federal de Minas Gerais

## SUMÁRIO

|       |  |     |
|-------|--|-----|
| 1     | INTRODUÇÃO .....   | 11  |
| 1.1   | Escolhas teórico-metodológicas: a política no microscópio .....  | 19  |
| 1.1.1 | Escolarização .....  | 27  |
| 1.1.2 | Representação .....  | 31  |
| 1.1.3 | Repertório .....   | 37  |
| 1.1.4 | Campo .....  | 39  |
| 1.2   | As fontes e os arquivos .....  | 43  |
| 1.3   | Organização e escrita da tese .....  | 45  |
| 1.4   | Minas Gerais e Brasil em 1927, um panorama .....   | 47  |
| 2     | <i>O PRIMEIRO CONGRESSO DE INSTRUÇÃO PRIMARIA</i> .....  | 52  |
| 2.1   | Diário do Congresso: o primeiro dia .....  | 54  |
| 2.2   | Diário do Congresso: o segundo dia e a <i>primeira sessão ordinária</i> .....  | 60  |
| 2.3   | Diário do Congresso: o terceiro dia e a <i>segunda sessão ordinária</i> .....  | 65  |
| 2.4   | Diário do Congresso: o quarto dia e a <i>terceira sessão ordinária</i> .....   | 70  |
| 2.5   | Diário do Congresso: o quinto dia, a <i>quarta sessão ordinária</i> e a <i>primeira extraordinária noturna</i> ..... | 76  |
| 2.6   | Diário do Congresso: o sexto dia, a <i>quinta sessão ordinária</i> e a <i>segunda extraordinária noturna</i> .....   | 85  |
| 2.7   | Diário do Congresso: o sétimo dia, a <i>sexta sessão ordinária</i> e a prorrogação do evento .....                   | 90  |
| 2.8   | Diário do Congresso: o oitavo dia e a <i>sétima sessão ordinária</i> .....   | 94  |
| 2.9   | Diário do Congresso: o nono dia, a <i>oitava sessão ordinária</i> e a <i>terceira extraordinária noturna</i> .....   | 98  |
| 2.10  | Diário do Congresso: o décimo dia, a <i>última sessão ordinária</i> e a <i>sessão solenne de encerramento</i> .....  | 103 |
| 2.11  | <i>Eccos do Congresso</i> .....  | 107 |
| 3     | OS CONGRESSISTAS .....   | 113 |
| 3.1   | A estrutura do ensino em Minas Gerais .....  | 114 |
| 3.2   | As comissões e os relatores .....  | 121 |

|       |  |     |
|-------|--|-----|
| 3.3   | Tensões e argumentos .....   | 129 |
| 4     | REPRESENTAÇÕES DE ESCOLA E A SOCIALIZAÇÃO DA CRIANÇA                                       | 156 |
| 4.1   | Lugar do ensino no “projeto” político .....  | 160 |
| 4.2   | Representações de escola .....   | 166 |
| 4.2.1 | A escola necessária: ausências .....   | 174 |
| 4.2.2 | A escola necessária: presenças .....   | 178 |
| 4.3   | A socialização da criança .....  | 181 |
| 4.3.1 | Indivíduo e sociedade ou o falso dualismo .....  | 184 |
| 4.3.2 | A socialização da criança na escola .....  | 186 |
| 4.3.3 | A socialização da criança em outros espaços educativos: a família, a rua, o trabalho ..... | 193 |
|       | CONSIDERAÇÕES FINAIS .....   | 198 |
|       | REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....   | 202 |
|       | APÊNDICES  |     |
|       | Apêndice A – Temas e teses do <i>Primeiro Congresso de IP</i> .....                        | 210 |
|       | Apêndice B – Os congressistas  |     |
|       | Quadro III– Qualificação dos congressistas .....   | 216 |
|       | Quadro IV – Comissões organizadoras .....  | 227 |
|       | Quadro V – Relatores das teses .....   | 237 |

## 1 INTRODUÇÃO

Ao longo desta pesquisa, desde o projeto apresentado por ocasião do processo de seleção ao doutorado, meus objetivos foram sendo revistos, na razão direta dos movimentos que fui realizando: cursos, leituras, escritas, orientações, trocas interpares e congressos. Ao fazer um balanço entre as minhas pretensões iniciais e as que efetivamente nortearam a escrita deste trabalho, percebo os afastamentos e as permanências. Se me distanciei, parcialmente, das intenções estabelecidas a partir da leitura de teóricos buscados, em função de sua suposta vinculação às fontes inicialmente definidas, permaneci fiel à temática. Entretanto, o uso de novas fontes – os jornais – e a compreensão cada vez mais clara das tarefas a serem empreendidas para o conhecimento da história da educação foram decisivos na reelaboração dos meus objetivos. Assim, o presente trabalho teve a pretensão de compreender o processo de escolarização em Minas Gerais, nos anos iniciais do século vinte, tomando por objeto de estudo a socialização da criança nos diversos espaços educativos. No entanto, a opção por lidar com o tempo imediatamente anterior à publicação dos decretos que constituíram a reforma Francisco Campos, e com isso, a escolha de um evento – um congresso: o *Primeiro Congresso de Instrução Primaria* – como dispositivo material para o desencadeamento da investigação, levaram-me a rever os objetivos mais pontuais.<sup>1</sup> Desse modo, se manteve a intenção de identificar os sentidos/significados atribuídos à socialização e, nessa perspectiva, estabelecer as vinculações da instituição escolar com outros espaços educativos – tais como a família, a rua, a igreja e o trabalho – propus-me, ainda, identificar quem foram os congressistas que participaram do referido evento, e também, compreender as representações de escola evidenciadas por tais sujeitos. Entretanto, se tais objetivos mantêm uma relação direta com meu objeto de investigação, não foram os únicos: outros houve, talvez considerados como “subsidiários”, que estão estreitamente ligados à corrente historiográfica com a qual escolhi operar: a micro-história. Assim é que também busquei compreender as relações entre os sujeitos que produziram/manifestaram os sentidos de socialização, ou seja,

---

<sup>1</sup> Em meu projeto inicial, tinha como fontes básicas: a RE, a legislação relativa à reforma Francisco Campos e alguma obra sobre o tema, produzida por mineiros no período, a ser identificada a partir das primeiras fontes. Ao estudar a legislação pré-definida, acabei fazendo um extenso levantamento de todas as reformas produzidas pelos governos mineiros, desde o advento da república, mobilizada pela intenção de responder à seguinte pergunta: – Em que momento, na legislação relativa à educação escolar de Minas Gerais, a palavra socialização foi explicitada, pela primeira vez? Desse modo, durante certo tempo do meu trabalho, acreditei que o intervalo temporal da minha pesquisa seria de 1891 a 1930. As possibilidades de análise percebidas na leitura dos textos do referido *Congresso*, convenceram-me da nova opção.

os congressistas, com destaque para as tensões, os procedimentos de negociação e possíveis acordos, ou seja, para os pontos de afastamento ou aproximação entre eles.

A tese que ora apresento foi construída ao longo da pesquisa. Algumas leituras dos textos de obras coletivas – como Freitas (2001), Freitas e Kuhlmann Jr. (2002), Faria Filho (2004) e Lopes, Faria Filho e Fernandes (2007) – deixaram-me a impressão de que os estudos, principalmente os que estavam voltados para o século XIX, destacavam os processos de produção da *infância escolarizada* ou a produção da criança enquanto *aluno*. Entretanto, ao me voltar para minhas fontes e constatar o forte contingente de tensões que apresentavam, pareceu-me que naquele momento estava-se disputando quem tinha o direito de dizer como nossas crianças deveriam ser educadas, qual seria a melhor forma de fazê-lo (qual seria o modo “certo”), onde isso deveria acontecer, e para o que deveríamos educá-las. Ou seja, a infância estava sendo tomada como o “objeto” de disputa. E nesse jogo, digladiavam-se sujeitos pertencentes a campos distintos, não necessariamente, excludentes: políticos, médicos e pedagogos. Além disso, a disputa também extrapolou os limites do espaço intercampos e se localizou dentro de cada um dos campos. Apesar de se falar mais em *creança* que *infancia* (do mesmo modo que não se falou em socialização), foi a disputa pelo tempo geracional, mais fugidivo que o do sujeito e, portanto, mais articulado com o *certamen de ideas*, o que esta tese pretendeu demonstrar.

O encontro com a temática da socialização foi obra do acaso. Durante a realização do mestrado,<sup>2</sup> ao investigar as práticas de formação docente, pesquisei os arquivos da *Escola Estadual Francisco Campos*, em Dores do Indaiá (Minas Gerais), instituição criada em 1928 e denominada inicialmente de *Escola Normal Oficial de Dores do Indaiá*. Além do privilégio de encontrar um arquivo muito bem organizado, tive a oportunidade de manusear um álbum<sup>3</sup> produzido pela ex-aluna do curso normal, Maria da Conceição Fiúza.<sup>4</sup> Nesse álbum, a aluna focalizou três temas ligados à vida da escola: as pessoas, os eventos e as atividades que ali eram realizadas. Para iniciar a abordagem deste último tema, Conceição Fiúza acolheu/escolheu dois textos intitulados *Socialização*. Em seguida, descreveu atividades tais como auditórios, campanha da boa linguagem, choro escocês, clube histórico e geográfico,

---

<sup>2</sup> Concluído em 2002, na Puc/Minas, sob a orientação da profa. dra. Ana Maria Casasanta Peixoto.

<sup>3</sup> Esse suporte constitui-se num grande álbum feito com 51 folhas de cartolina, tendo, portanto, 102 páginas o qual “cobriu” 60 anos de existência da escola, ou seja, de 1928 – data de sua fundação – até 1988.

<sup>4</sup> As informações/análises referentes a esse álbum e à sua “autora” estão registradas no primeiro capítulo da minha dissertação (MELO, 2002).

conferências, conselho de estudantes, corais, desfiles escolares, diário de classe, excursões, exposições, festas, grêmios, jornais, missas, monografias, palestras, recreio, dentre outras. O sentido atribuído às práticas de formação pela ex-aluna não foi o da formação profissional, tal como preconizado pelo Regulamento da Escola Normal vigente à época<sup>5</sup> e, sim, o da socialização. A pergunta decorrente dessa constatação pareceu-me óbvia: – por que a ex-aluna atribuiu esse sentido à sua formação? Qual(is) foi(foram) o(s) sentido(s) de socialização que circulava(m) na época? O afastamento do álbum, para compreendê-lo, levou-me ao APM, às Revistas do Ensino e à Coleção de Leis Mineiras.

O contato com essas novas fontes possibilitou-me uma dupla experiência: alargar a compreensão do tema da formação docente e retornar ao álbum, problematizando-o. Além disso, colocou-me em contato com um texto que viria a se constituir o “ponto de partida” para o meu projeto de doutorado. Trata-se do artigo *Em torno da socialização*, escrito por Mauricio Murgel, diretor do Corpo Técnico de Assistência ao Ensino, da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais.<sup>6</sup> Murgel inicia seu texto,<sup>7</sup> destacando a dupla finalidade da socialização: *integração da escola no conjunto social e preparação do aluno para a vida em sociedade*. É sobre esta segunda finalidade que construiu sua reflexão, partindo de duas premissas. Primeira: há consenso entre os educadores de que *a escola deva formar homens cujos propositos, ideais e hábitos se harmonizem com os predominantes na coletividade em cujo seio deverão viver*. Segunda: essa não é uma ideia nova posto que *sempre foi esse um dos*

<sup>5</sup> Decreto nº 8.162, de 20 de janeiro de 1928.

<sup>6</sup> MURGEL, 1934. Maurício Saldanha da Gama Murgel nasceu em 6 de fevereiro de 1902, em Cataguases, na Zona da Mata, de Minas Gerais. Por volta dos 11 anos, mudou-se para Juiz de Fora, completando o curso no Ginásio Granbery. Aos 17 anos, ingressou na Escola Naval onde concluiu seus estudos secundários. Foi premiado por distinção e atingiu o posto de 1º tenente da Marinha. Entretanto, deixou o cargo por motivo de doença. A partir daí, ingressou na carreira do magistério como professor do Granbery e da Escola Normal, em Juiz de Fora. Convidado por Noraldino Lima mudou-se para Belo Horizonte onde assumiu os cargos de vice-diretor da Escola Normal Modelo e o de diretor na Secretaria de Educação. Foi casado com Ligia Tristão Murgel e teve três filhos. *Faleceu em 20 de abril de 1934, aos 32 anos de idade, de tuberculose, no sanatório Hugo Werneck*. (Informações coletadas nos arquivos da Escola Estadual Maurício Murgel, de Belo Horizonte).

<sup>7</sup> Esse texto possui algumas características que merecem ser destacadas. Inicialmente, ele é divulgado em três artigos distintos, nas Revistas do Ensino que circularam em 1933. A primeira parte é publicada na RE, anno VII, n. 81, 1º fev de 1933, p. 4-6. Depois, continua na RE, anno VII, n. 82, 15 fev de 1933, p. 15-16. Por fim, é encerrado na RE, anno VII, n. 85, abril de 1933. A versão que aqui utilizo é a de 1934 em que essas três partes são republicadas, agora num texto único. Seria uma homenagem ao seu autor? É o que me leva a pensar ao ler o texto *Socialização da Escola*, escrito por Maria José de Melo Paiva, *vice-diretora da Escola Normal-Modelo, de Belo Horizonte*, publicado na RE, anno VIII, n. 102, mai de 1934, p. 71-78, ou seja, pouco depois da republicação do texto do Murgel e de seu falecimento. A autora ratifica as mesmas posições de seu colega. Quase ao final do texto, diz: – *São palavras do nosso saudosos professor Mauricio Murgel. Dizer de seu valor e principalmente de seu valor como educar [sic] seria difícil. Sua personalidade dispensa elogios, é daquelas que se veneram no mais íntimo da alma, procurando imitá-la. Sob sua direção inteligente, iniciámos, há dois anos passados, o trabalho de socializar para disciplinar, apoiados integralmente pelo diretor da Escola, pela colaboração solícita, carinhosa e eficiente de todo o corpo docente e discente e de todos os que trabalham nesta escola* [p. 77; negrito meu].

*seus (da escola) objetivos. Entretanto, continua ele, há um certo modo de entender a socialização que não podemos admitir e devêmos evitar, modo esse que vem sendo generalizado entre os professores brasileiros, a quem Murgel identifica como mestres do grupo dissidente. A possibilidade de que esse sentido se torne “majoritário” nas escolas, provavelmente explique a campanha movida, aqui e acolá, contra êle. Que socialização é essa que deve ser combatida? É a que se prende ao naturalismo pedagógico. Em seguida, Mauricio Murgel passa a fundamentar sua posição e usa, para isso, as obras de dois autores diferentes, citando-os em nota de rodapé, uma prática não muito comum na época. O primeiro autor referenciado é Monroe e a obra *A brief course in the history of education*<sup>8</sup> e o segundo, Alberto Pinkevich com sua obra *La nueva educación en la Russia soviética*.<sup>9</sup> Tomando como referência Monroe, Murgel afirma que a concepção naturalista de socialização, iniciada por Rousseau, é sintoma de uma preocupação sociologista que se seguiu à preocupação psicologista do século dezoito. Essa perspectiva psicologista concebia a educação como ‘processo de desenvolvimento do indivíduo’, considerava as matérias ‘através do estudo das atividades psíquicas’ e acentuava ‘a importância do método’ (Monroe, p. 369). Já a perspectiva sociologista*

É a palavra de ordem dos que, como diz Monroe, no livro já citado, ‘encaram a educação como processo de perpetuação e desenvolvimento da sociedade’; consideram as matérias ‘através do estudo da estrutura social, das atividades sociais, das necessidades sociais; estabelecem como fim da educação a preparação do indivíduo para a participação vitoriosa nas atividades sociais, econômicas e políticas de seus semelhantes’.<sup>10</sup>

Se tais argumentos parecem insuficientes, Mauricio Murgel reforça-os com a citação da página 37 do livro de Pinkevich, segundo o qual ‘a base principal das instituições oficiais de educação pública deve ser sua proletarianização ou, por outras palavras, sua socialização’. Além dessa referência, Murgel destaca outra, à página 174 da mesma obra:

‘Indubitavelmente, do nosso ponto de vista, o movimento social em educação é um progresso evidente em relação à velha pedagogia individual. Mas a pedagogia social, segundo a esboça Natorp, não pôde satisfazer-nos, porque Natorp, em que pése ao seu socialismo, não nos oferece em sua obra um sistema de educação socialista. Como outros muitos, fala da sociedade em geral, enquanto que para nós não há sociedade unificada. Nós começaremos por perguntar: – Educação para que classe? – Por conseguinte, para um marxista, a pedagogia social é apenas o primeiro passo

<sup>8</sup> Este é o título original da obra *História da Educação*, escrita em 1907, por Paul Monroe.

<sup>9</sup> A edição dessa obra, depositada na biblioteca da FAE/UFGM, é de 1931. No mesmo local, outra obra, do mesmo autor – *Las modernas teorías pedagógicas*, de 1937 – traz registrada a informação de ter pertencido ao arquivo pessoal de Iago Pimentel, que também foi professor na Escola Normal Modelo.

<sup>10</sup> MURGEL, 1934, p. 7.

importante, ao que se há de seguir uma verdadeira teoria proletária ou socialista da educação'.<sup>11</sup>

Por que Mauricio Murgel traz para seu texto essa segunda citação de Pinkevich? Provavelmente para deixar bem explícito a relação que ele estabelece entre a concepção de *socialização* que ele adjetiva como *naturalista* e o marxismo. Tanto é que, em outro momento de seu texto, afirma que, *por não compreendermos exata e integralmente a socialização, perpetramos dois graves êrros*. Um deles é o de  *julgarmos que a socialização de que tanto se fala, entre os soldados da renovação da escola mineira, leva necessariamente ao comunismo*.<sup>12</sup> Por outro lado, Natorp pode ter sido trazido para mostrar a possibilidade de uma *pedagogia social* sem que fosse necessariamente marxista.<sup>13</sup>

Se então a *socialização* é uma finalidade da escola, sob que perspectiva ela deve ser acolhida? Segundo Mauricio Murgel, *a socialização considerada à luz da concepção aristotélica-tomista [sic] do universo não deve inspirar receios aos professores, porque o perigo não está na socialização e sim, na moldura filosófica na qual é considerada*.<sup>14</sup> Essas reflexões são abordadas na primeira parte de seu texto. Tudo o mais é destinado a esclarecer – sem buscar uma referência teórica, como o faz para combater o *naturalismo pedagógico* –, em que consistiria, na prática, a *socialização* na perspectiva filosófica aceitável. Assim a *socialização*, nessa primeira perspectiva, é alcançada unicamente através das *atividades extra-curriculum*, via de regra realizadas fora da sala de aula, como *os grêmios, as reuniões sociais, os clubes*. Esse seria o segundo erro cometido pelos professores, pois é possível socializar o aluno, também, através do *programa, da disciplina e do método de ensino*, ou seja, através dos

<sup>11</sup> MURGEL, 1934, p. 7, transcrevendo Alberto Pinkevich. Quanto a Natorp, provavelmente Pinkevich está-se referindo a Paul Natorp e à sua *pedagogia social idealista, baseada na filosofia de Kant* [LUZURIAGA, 1951].

<sup>12</sup> MURGEL, 1934, p. 13; negrito do autor.

<sup>13</sup> Penso que as discussões explícitas sobre a questão da socialização, a partir da reforma Campos, devem ter sido mais polêmicas do que possam parecer. A sua vinculação ao *naturalismo pedagógico*, provavelmente, vai atrair toda a aversão dos educadores católicos. Nesse sentido, a obra do padre Arlindo Vieira (VIEIRA, 1937), é esclarecedora. Ao comentar a Escola de Aperfeiçoamento de Minas Gerais (Arlindo Vieira estava residindo no Rio de Janeiro), critica a *orientação que vae tomando esse curso. Nelle frutificam os corypheus da pedagogia materialista, cujos ensinamentos são apresentados as jovens professoras como a ultima palavra da sciencia tão difficil da educação*. Lembra a encíclica do papa Pio XI, *Divinni Illius Magistri*, que condena o naturalismo pedagógico. Argumenta que o método pedagógico que se *funda unicamente nas forças da natureza humana* são *aqueelles sistemas modernos de varios nomes, que apellam para uma pretendida autonomia e illimitada liberdade da criança...* Escrita em 31 de dezembro de 1929, essa encíclica – *acerca da educação cristã da juventude* – condena explicitamente o naturalismo pedagógico por entender que ele *exclui ou menospreza ... a formação sobrenatural cristã e se funda sobre a negação ou esquecimento do pecado original e a graça, e, por conseguinte, unicamente sobre as forças da natureza* [PIO XI, 2006]. Bem se nota que as tentativas de construção de um estado republicano laico, no Brasil, e, principalmente em Minas Gerais, exigiram um grande esforço que estaria fadado ao fracasso.

<sup>14</sup> MURGEL, 1934, p. 7-8.

dispositivos próprios do ensino em sala de aula. A partir dessa posição, Murgel passa a dar exemplos de como viabilizar isso e, ao fazê-lo, aponta algumas críticas ao trabalho de professores em que o processo de *socialização* apresenta-se falseado por artifícios que servem muito mais à manutenção de uma formação individual do aluno que à preparação para a vida em sociedade.<sup>15</sup>

Assim, se no álbum, construído pela normalista Maria da Conceição Fiúza, as atividades de socialização na *Escola Normal de Dores do Indayá* colocavam em evidência a representação de uma instituição idealizada, o texto de Murgel mostrou claramente que essa temática podia ser/estar sendo/ter sido objeto de tensões.

Ao elaborar o projeto para o doutorado, busquei por novos textos na *Revista do Ensino*. Além de outros artigos relativos à *socialização* na Escola Normal, chamaram-me a atenção os relatórios escritos pelas professoras primárias que se formaram na Escola de Aperfeiçoamento e/ou Escola Normal Modelo e que tinham, como contrapartida pela formação, o compromisso de enviar periodicamente os relatos de suas atividades à Diretoria de Instrução Pública. Tais relatórios, sobre as *Instituições Escolares*, constituíam-se narrativas que descreviam as atividades realizadas nos grupos escolares (como os auditórios, clubes de leitura, excursões e pelotões de saúde), prescritas no REP, como importantes na *socialização* dos alunos. Essas constatações levaram-me a debruçar sobre os decretos que instituíram a reforma de Francisco Campos para o ensino primário, com destaque para a *Exposição de motivos* e para as orientações relativas ao programa de ensino. Se essas fontes apontavam para as possibilidades de um “bom” problema de pesquisa, a ausência de estudos específicos sobre a temática da socialização da criança na história da educação em Minas Gerais, bem como as perspectivas para a sua investigação, sugeridas em alguns textos do professor Luciano Mendes de Faria Filho, reforçaram minhas escolhas/decisões.<sup>16</sup>

---

<sup>15</sup> Seria muito interessante continuar as análises relativas a esse texto. Entretanto, para os meus propósitos, interessa apontar algumas referências vinculadas às tensões provocadas pelo tema da socialização na escola. O texto de Murgel deixa claro que, já em 1933, a concepção de *socialização* que deveria ser “praticada”, afastava-se, não no conteúdo, mas na forma, da que é preconizada por Amélia de Castro Monteiro, no relatório publicado na RE ano IV, nº 35, jul de 1929, p. 80-89. Para essa professora da Escola Normal Modelo, tal dimensão da formação do aluno deveria ser desenvolvida apenas através das *instituições escolares*, segundo a orientação estrita do Regulamento do Ensino Primário em vigor.

<sup>16</sup> Esses textos serão relacionados no momento em que fizer a abordagem específica sobre a *escolarização*, ainda nesta Introdução.

Na obra publicada em 1930, que pretendeu fornecer elementos para *a cabal interpretação e compreensão da reforma de ensino*,<sup>17</sup> Francisco Campos selecionou, além da *Exposição de motivos*, alguns artigos do Regulamento do Ensino Primário. Segundo ele, a finalidade do ensino primário não é apenas a instrução, mas a educação, *compreendendo-se como tal toda obra destinada a auxiliar o desenvolvimento physico, mental, moral e social das creanças... considerada a infância não do ponto de vista do adulto, mas ... dos motivos e interesses próprios della*.<sup>18</sup> A escola primária é uma instituição que não tem um fim em si mesma, mas visa oferecer à criança conhecimentos que ela possa aplicar a suas próprias experiências. Parte do princípio que só aquilo que é utilizado nas *operações ordinarias da vida se incorporam, effectivamente... aos seus conhecimentos*. Nesse quadro, *a escola*

não se destina apenas a ministrar noções, mas é também uma forma de vida em commum, cabendo-lhe preparar a creança para viver na sociedade a que pertence e a compreender a sua participação na mesma, para o que é indispensável introduzam-se na escola os usos e processos da vida em commum, transformando-a de *classe sem sociabilidade* em uma sociedade em miniatura.<sup>19</sup>

Já na *Exposição de motivos* do Regulamento do Ensino Primário,<sup>20</sup> Francisco Campos refere-se à *dupla finalidade que a escola realiza*:

**socializa** a mentalidade infantil, dotando-a do sentido de uma nova dimensão, a **sociabilidade**, que só a educação desenvolve, amplia, orienta e disciplina, de maneira a inserir, sem choques e desharmonias, a creança na sociedade a que deve pertencer, pela assimilação da ordem intellectual e moral reconhecida, a um dado momento, como a ordem natural á convivencia humana. Si a escola, porém, pela educação, adapta a creança á vida social, fazendo-a assimilar a ordem intellectual e moral reinante, de que é um poderoso instrumento de conservação, ella, por sua vez, como um órgão de aspirações e de ideaes, reage sobre a sociedade, a cujo serviço é destinada, introduzindo-lhe na circulação fermentos e reactivos que lhe provocam alterações e transformações profundas, agindo, quer immediatamente, quer mediata e indirectamente, por indermedio dos futuros cidadãos, cuja intelligencia e cujo character receberam a marca da sua influencia, indelevel porque impressa em metal ainda em via de resfriamento e de condensação e, por conseguinte, plastico e ceroso.<sup>21</sup>

Para que se possa *preparar para a vida social... é necessário socializar a vida na escola*. Algumas recomendações no sentido de que se modificassem os processos de ensino, para atender a esses fins, são demarcadas por princípios que se opunham à pedagogia que se

<sup>17</sup> CAMPOS, 1930. Além de reproduzir os discursos pronunciados em ocasiões de destaque durante sua gestão, na Secretaria do Interior, o autor incluiu alguns poucos artigos do Regulamento do Ensino Primário e do Normal. Do primeiro, destacou artigos referentes à *socialização* da criança e processos socializadores da escola.

<sup>18</sup> CAMPOS, 1930, p. 218-219.

<sup>19</sup> CAMPOS, 1930, p. 18 (itálico do autor).

<sup>20</sup> Decreto nº 7.970 A, de 15 de outubro de 1927.

<sup>21</sup> ESTADO DE MINAS GERAES. Collecção das leis e decretos (1927). Bello Horizonte: Imprensa Official do Estado, 1928. v. II, p. 1124-1125 (negritos meus).

praticava até então e que a reforma pretendia implantar/suplantar. Um deles *recommenda que os processos de ensino devem ser o mais possível socializados* no sentido de promover a *cooperação* e a *collaboração* entre professores e alunos. Para cumprir essa recomendação, os artigos 198 a 208 do Regulamento determinaram a criação das *instituições escolares* — *clube de leitura, auditórios, pelotão de saúde e o pequeno escoteirismo*. Tais *instituições* visavam ao desenvolvimento dos sentimentos de *sociabilidade, responsabilidade e cooperação* nos alunos. Para cumprir essa função socializadora, também foram enfatizadas as associações complementares e auxiliares da escola que já estavam em vigor: *as associações de mães de família, os conselhos escolares municipais, as caixas escolares e o fundo escolar* [negritos meus].

Apesar de o conjunto dos dispositivos que compõem essa reforma demonstrar uma clara intenção de regular todas as dimensões possíveis do cotidiano da escola (e de outros setores da sociedade, como a família),<sup>22</sup> parece que a ênfase na dimensão social da educação escolar constituiu-se intenção privilegiada pelo legislador. Como a socialização pode ser pensada, nesse momento? Há algo novo a ser incorporado na *mentalidade infantil* — a *sociabilidade*. Essa *sociabilidade* possui uma dimensão racional (*ordem intellectual, intelligencia*) e uma dimensão ética (*ordem moral, character*). A criança “socializada” será, então, aquela portadora/detentora de *sociabilidade*, o que lhe permite adaptar-se à vida social e, potencialmente, carregar consigo os dispositivos para atuar, no futuro, como um cidadão capaz de promover mudanças na sociedade.<sup>23</sup>

Mas, Francisco Campos buscou um *referendum* para suas posições.<sup>24</sup> Assim é que, antes de publicar os decretos de sua reforma educacional, promoveu amplo debate com os educadores mineiros, através do *Primeiro Congresso de Instrução Primaria*. Tais debates se voltaram para as questões mais candentes da educação escolar à época, período em que a organização republicana do nosso país ainda se encontrava nos alicerces e a *desanalfabetização* do povo, através da escola, era considerada peça importante nessa construção.

---

<sup>22</sup> O REP tem 579 artigos.

<sup>23</sup> Para uma compreensão mais profunda dessa reforma, ver os trabalhos de Peixoto (1981 e 1983).

<sup>24</sup> A lei estadual n. 895, de 10 de setembro de 1925, que, por sua vez regulamenta o decreto federal n. 16.782, de 13 de janeiro de 1925 — que *estabelece o concurso da União para a difusão do ensino primario, organiza o Departamento Nacional do Ensino, reforma o ensino secundario e o superior e dá outras providencias* —, autoriza o governo do Estado a tomar medidas *ad-referendum* do Congresso. A única exceção diz respeito à criação de *uma universidade na capital do Estado*.

Assim, partindo das iniciativas aparentemente esparsas e pontuais que os estudos sobre a escola no século dezenove têm demonstrado, chegamos ao século vinte e um com uma sociedade escolarizada. A naturalidade com que enviamos nossas crianças desde cedo à escola leva-nos a constatar que estamos diante de uma instituição vitoriosa. O que a escola faz conosco, com nossos filhos, mesmo que isso seja objeto das nossas reflexões e questionamentos, não nos leva a propor a sua extinção. O que se constata é um movimento, advindo de diversos setores da sociedade, que, via de regra, situa-se em posições extremas: ou atribui à escola papel de destaque na solução de problemas de toda ordem ou a responsabiliza por nossas mazelas. Entretanto, é preciso desnaturalizar essa instituição, se quisermos encontrar a justa medida de sua participação em nossas vidas. Para isso, compreender a escola – tanto em sua dimensão interna, quanto nas suas relações com a nossa sociedade complexa – é tarefa para os pesquisadores do campo educacional.<sup>25</sup> Portanto, meu trabalho está inserido num esforço que nesse sentido têm enfrentado os historiadores da educação. Dentre tantos objetos que podem ser escolhidos para tal finalidade, a socialização da criança, talvez seja, nesse momento, um dos que reclamam por certa urgência.<sup>26</sup> Compreender o processo pelo qual, historicamente, os adultos introduziram nossas crianças no mundo social, que sentidos foram atribuídos a esse processo, que instituições foram mobilizadas para isso, que medidas pensadas para esse fim, que tensões e disputas tais direcionamentos provocaram, bem como, identificar as relações entre a socialização e o processo de *escolarização* em seu conjunto e as relações deste último, com as demais dimensões da vida sócio-política e cultural, nos âmbitos regional e nacional, representa uma síntese, mais geral, dos meus estudos no doutorado.

### **1.1 Escolhas teórico-metodológicas: a política no microscópio**

Os estudos no campo da história da educação têm nos últimos anos apresentado uma expansão significativa. A cada dia, mais aprendemos sobre como nossos antepassados educavam as crianças, jovens e adultos e cada vez mais tais estudos buscam regredir no tempo

---

<sup>25</sup> Quanto a isso, merece destaque o projeto desenvolvido pelos professores Luciano Mendes de Faria Filho (FARIA FILHO, 2006) e Tarcísio Mauro Vago.

<sup>26</sup> A produção dos sociólogos sobre o tema específico da socialização, e da socialização da criança, em particular, é bastante extensa, principalmente a partir de Durkheim (2001) e, posteriormente, Dewey (1952). Não pretendo fazer um inventário dessas obras: elas já estão amplamente divulgadas. Entretanto, chamo a atenção para alguns trabalhos, cuja leitura muito me estimulou: Setton (2002; 2005), Grigorowitschs (2008), Plaisance (2004), Mollo-Bouvier (2005), Barrere e Martuccelli (2001), Berger e Berger (2004).

e com isso ampliar a nossa compreensão, tanto com relação ao que ainda permanece, com aparência ou não de uma mudança, quanto àquilo que tenha encerrado seu ciclo no próprio passado. Apesar disso, pouco temos contribuído para a elaboração/sistematização dos “instrumentos” analíticos que permitem ao pesquisador produzir o conhecimento histórico. Nesse caso, buscamos auxílio na *ciência-mãe*, ou seja, na história e na produção dos chamados *historiadores de ofício*. E é desse “nicho” que busquei as justificativas para duas escolhas fundamentais no meu trabalho: tomar um evento como a materialidade temporal e utilizar as orientações sugeridas pela microanálise. Além dessas escolhas historiográficas, pretendo ainda referir-me às noções analíticas que deram forma à escrita desta história.

Uma das primeiras perguntas que frequentemente se faz ao pesquisador da história é: – Qual é o tempo da sua pesquisa? Ou, se o interlocutor é do campo – Sobre que tempo sua pesquisa incide? Respondo que, formalmente, minhas investigações privilegiam o ano de 1927, o mês de maio, em dez dias desse mês. Escolhi delimitar meu “foco” num evento: – o *Primeiro Congresso de Instrução Primaria* realizado em Belo Horizonte, no período compreendido entre os dias 9 a 18. Desde a minha pesquisa durante o mestrado, responder à essa pergunta tem-se constituído, para mim, um problema. Isso porque, já naquele momento, a delimitação do tempo não significou que as abordagens/análises a ele se limitassem. O tempo de que a história se ocupa é feito de diferentes durações: o tempo longo, que passa devagar, quase imperceptível, o tempo da estrutura (como as civilizações, a cultura); o tempo da conjuntura, do ciclo, do episódio, um tempo breve (como o da economia, da sociedade); e, por fim, o tempo, também breve, do acontecimento, do evento, do individual.<sup>27</sup> Segundo Braudel,

as durações que distinguimos são solidárias umas com as outras: não é apenas a duração que é criação do nosso espírito, mas as fragmentações desta duração. ... esses fragmentos reúnem-se no fim do nosso trabalho. A longa duração, conjuntura, acontecimento, ajustam-se sem dificuldade, posto que todos têm a mesma escala de medida. Por isso mesmo, participar espiritualmente num destes tempos, equivale a participar em todos eles.<sup>28</sup>

Assim, *todo o trabalho histórico decompõe o tempo passado e escolhe as suas realidades cronológicas, segundo preferências e exclusões mais ou menos conscientes.*<sup>29</sup> Apesar disso, seria na longa duração que a história cumpriria seu desiderato de produzir uma *história*

---

<sup>27</sup> BRAUDEL [1958].

<sup>28</sup> BRAUDEL [1958], p. 59-60.

<sup>29</sup> BRAUDEL [1958], p. 11.

*total*.<sup>30</sup> Entretanto, mesmo na defesa dessa modalidade de história, e ainda, mesmo fazendo a crítica do acontecimento como o referente de uma história tradicional – um dos aspectos pelos quais os historiadores dos Annales marcaram a distinção de seu ofício em relação aos historiadores do século XIX – Braudel não nega o acontecimento. Na verdade, chama a nossa atenção para os usos que dele faz a história tradicional que *habitou-se ... à sua narração precipitada, dramática, de pouco fôlego*,<sup>31</sup> o que leva os historiadores de seu tempo a manifestarem *uma forte desconfiança* em relação a essa *história dos acontecimentos*. Alerta, ainda, para a “sedução” que pode representar o *drama do tempo breve, os melhores fios de um ofício muito velho*.<sup>32</sup> Por outro lado, o acontecimento pode representar uma *armadilha*.<sup>33</sup> Apesar disso, seu estudo sobre o Mediterrâneo privilegiou, na terceira parte, uma história dos acontecimentos que, *é de todas a mais apaixonante, a mais rica em humanidade, e também a mais perigosa*.<sup>34</sup> Mesmo acolhendo-a, alerta que

É necessário desconfiar dessa história ainda quente, tal como os contemporâneos a sentiram, descreveram e viveram, segundo o ritmo das suas próprias vidas, breves como a nossa. [...]. Os acontecimentos espetaculares não passam muitas vezes de instantes, de manifestações dos grandes destinos, e só neles encontram explicação cabal.<sup>35</sup>

Resta então responder em que consistiria uma história dos acontecimentos ou eventos.<sup>36</sup> Marc Bloch responde que essa é a história que dá *extrema importância a retratar exatamente os atos, palavras ou atitudes de alguns personagens, agrupados em uma cena de duração relativamente curta, em que se concentram, como na tragédia clássica todas as forças da crise do momento*...<sup>37</sup> Ao remeter à *multiplicidade/diversidade* do tempo histórico como fundamento de uma *dialética peculiar à história*, tempo esse representado pelo *tempo rápido dos acontecimentos, tempo esticado dos episódios, tempo lento, preguiçosos das civilizações*, Braudel afirma que

Pode-se ficar nos limites deste ou daquele tempo histórico cada vez que se trata de um estudo particular. Em compensação, qualquer tentativa de explicação histórica *global* – como a história das civilizações – obriga a multiplicar essas fotografias, distintas por

<sup>30</sup> A ênfase de Braudel na longa duração está na relação direta de seu projeto de uma história global.

<sup>31</sup> BRAUDEL [1958], p. 12.

<sup>32</sup> BRAUDEL [1958], p. 20.

<sup>33</sup> BRAUDEL [1958], p. 49.

<sup>34</sup> BRAUDEL, 1983, p. 25.

<sup>35</sup> BRAUDEL, 1983, p. 25-26.

<sup>36</sup> Seria interessante esclarecer os modos como as diversas tradições abordam o acontecimento tais como o jornalismo, a sociologia, a etnologia, a antropologia, a geografia, a filosofia fazendo um contraponto com a história. Esse exercício já é feito por Braudel [1958] e Bloch (2001).

<sup>37</sup> BLOCH, 2001, p. 70.

seu tempo de pausa, e, depois, a reduzir esses múltiplos tempos e imagens à unidade, tal como as cores do espectro solar devidamente misturadas restituem obrigatoriamente a luz branca.<sup>38</sup>

Se essas ponderações apontavam para os limites do trabalho que toma como referência a curta duração, outras orientações, por sua vez, a reforçaram. Tomando o *caso Dreyfus* como paradigmático do *retorno ao fato*, Pierre Nora afirma que, para ser *histórico* é necessário que o *acontecimento seja conhecido*.<sup>39</sup> Com isso, assinala a *importância da media* na constituição do evento e, de certo modo, circunscreve o que poderíamos chamar de “evento válido”, aos fatos produzidos no período contemporâneo. Na mesma perspectiva, outro historiador pondera que o *que aconteceu ... foi que o acontecimento mudou de sentido e de função e só agora começamos a ter consciência disso*.<sup>40</sup> Referia-se ele ao sentido dado ao evento pelos historiadores positivistas do século dezenove, que tomavam o fato como referência, justamente porque, assim, era possível desconectá-lo do presente, condição para se fazer da história uma ciência. O mesmo historiador ainda argumenta/esclarece:

Analisar o acontecimento contemporâneo, a sua estrutura, os seus mecanismos, aquilo que nele se integra de significação social deixaria de ser então a interrogação sobre uma franja do tempo histórico, mas seria, sim, estudar o funcionamento de uma sociedade através das representações parciais e deformadas que ela produz por si própria.<sup>41</sup>

Se tais argumentos já seriam suficientes para justificar minha escolha temporal – os dez dias de duração de um evento – outros autores reforçam minha opção. O primeiro deles, Georges Duby, fez um trabalho ao mesmo tempo fascinante e rigoroso sobre um dia na história da França: *o domingo de Bouvines – 27 de julho de 1214*.<sup>42</sup> Segundo ele, *os acontecimentos são como a espuma da história, bolhas que, grandes ou pequenas, irrompem na superfície e, ao estourar, provocam ondas que se propagam a maior ou menor distância*.<sup>43</sup> Ou seja, para que o evento possa ser tomado como um tempo histórico válido para os estudos, não tem, necessariamente, que ser contemporâneo. Ainda para Duby, o acontecimento, além de *útil, é necessário, para alcançar os movimentos obscuros que fazem deslocar-se lentamente ao longo das épocas, as bases de uma cultura*.<sup>44</sup> E se valem os acontecimentos dos *simples fatos*

<sup>38</sup> BRAUDEL, 2004, p. 20 (destaque do autor). É importante lembrar que o projeto, no qual Bloch e Braudel estavam engajados, tem a marca das convicções teóricas do tempo em que viveram.

<sup>39</sup> NORA, 1976.

<sup>40</sup> R., J. [19\_\_].

<sup>41</sup> R., J. [19\_\_], p. 20.

<sup>42</sup> DUBY, 1993.

<sup>43</sup> DUBY, 1993, p. 14.

<sup>44</sup> DUBY, 1993, p. 10.

*do dia*, valem mais ainda aqueles que *têm grande ressonância*, ou seja, o *acontecimento sensacional*. O segundo historiador, Jacques Revel, faz uma revisão dessas diferentes perspectivas, incluindo também as posições de outros autores. Para diferenciar as posições quanto ao mesmo tema, entre os historiadores herdeiros dos *Annales* e aqueles outros que os antecederam, afirma:

O acontecimento que recomeçou a mobilizar o interesse de certo número de historiadores tem pouca coisa a ver com aquele do qual se nutria a crônica, a história erudita, assim como formas mais sofisticadas de histórias interpretativas. Ele serve, hoje em dia, à reflexão sobre o entrelaçamento das durações históricas, sobre a experiência dos atores, e pode propiciar a reflexão sobre a incerteza que caracteriza esta experiência e que os historiadores tendem, por posição (porque eles vêm depois), a ignorar.<sup>45</sup>

Ao finalizar, Revel nos apresenta as quatro *razões pelas quais o acontecimento (re)retornou ao debate*: possibilita *pensar a multiplicidade do tempo social* e, conseqüentemente, *considerar a experiência temporal dos atores*, possui uma *dimensão pragmática* e, por último, permite articular com diferentes *escalas de observação do social*. Se eu pudesse ter alguma dúvida sobre a validade da minha escolha, elas foram eclipsadas pelas posições desses diversos autores do campo da história.

A outra escolha refere-se justamente à abordagem acolhida para a análise dos documentos: a micro-história ou microanálise, ou ainda, o uso de escalas de análises variadas. De início, gostaria de fazer dois comentários. Primeiro que, dentre as denominações mais correntes atribuídas a essa vertente historiográfica, as duas primeiras soam-me estranhas: a ênfase no *micro* parece deixar de fora o elemento *macro*, que não pode ser excluído, se quisermos obter maior compreensão do vivido pelos homens de outros tempos. Assim, o termo *micro-história*, principalmente, remete muito mais a uma tradição (e a uma resposta a essa tradição) na produção da história por parte dos pesquisadores europeus, que à nossa.<sup>46</sup> O segundo comentário diz respeito à dificuldade de se produzir o conhecimento histórico, tendo de antemão um “método” previamente estabelecido. Mesmo em se tratando de uma abordagem –

<sup>45</sup> REVEL, 2009, p. 87.

<sup>46</sup> As expressões *diferentes escalas de observação* e *jogo de escalas*, dizem mais sobre essa abordagem, apesar de não parecerem mais adequadas às denominações que, via de regra, usamos para classificar o conhecimento. Entretanto, são expressões que, além de carregarem um sentido mais aproximado do seu referente, também muito se aproximam da minha experiência. Na minha infância, após as aulas de corte e costura, dadas por minha mãe – ela ensinava um corte chamado *centesimal* – eu era encarregada por ela, muitas vezes, de organizar, dentro de um estojo próprio, todo os materiais utilizados. Dentre eles, havia umas fichas de papel-cartolina, chamadas *escalas*, semelhantes a régua, ou seja, demarcadas em centímetros, de diversos tamanhos. Colocá-las em ordem, da maior para a menor ou vice-versa, para que coubessem no espaço a elas destinado dentro do estojo, era uma espécie de jogo, que eu achava muito prazeroso.

o que pode nos fazer parecer mais “aberta” – sua escolha prévia remete muito mais a uma “carta de intenções” que propriamente, um conjunto de “passos” pelos quais teríamos necessariamente de passar, se quiséssemos que o nosso trabalho pudesse ser identificado como pertencente/vinculado a determinada corrente. Ao lidarmos com documentos/textos extraídos das nossas fontes, tendo em vista o objeto que temos em mente e os objetivos que perseguimos, é muito fácil esquecermos de que temos um propósito metodológico. Entretanto, se permanecermos fiéis a ele, porque o escolhemos em função de nossas convicções teóricas, mais consistente e significativo poderá ser o resultado do nosso trabalho, porque é produto de um esforço de articulação entre conteúdo e forma. Com isso quero afirmar que minha opção pela micro-história<sup>47</sup> não significa uma adesão ao conjunto de suas características, tal como tem sido apontado pelas obras que procuram sistematizar essas “marcas”. Aliás, é próprio dessa vertente não operar com decisões apriorísticas que possam constranger as análises e limitar suas possibilidades. Nesse sentido, Jacques Revel afirma que, na preparação para o encontro entre historiadores e antropólogos, organizado em 1991, na França, em torno dos temas *micro-história e microssocial*, os próprios historiadores não tinham clareza a respeito dos instrumentos/mecanismos metodológicos que iriam adotar.<sup>48</sup> Entretanto, no tempo desta minha pesquisa, as sistematizações sobre o que significa a micro-história, seus pressupostos e suas “orientações” metodológicas já têm uma produção que nos isentam de certo trabalho, nos obrigam à leitura e nos permitem o conforto das escolhas (e não, o esforço da invenção). Nesse sentido, orientei-me por algumas obras: Revel (1998), Ginzburg (1991, 2002 e 2007), Levi (1992, 1998), Lepetit (1998), Freitas (1999) e Lima (2006).

Assim sendo, gostaria de destacar três “aspectos” da micro-história que me nortearam, no trato com minhas fontes. O primeiro diz respeito à convicção de que o social é complexo, várias instâncias se entrecruzam, os sujeitos que nele se movem carregam os vínculos de variados pertencimentos e, quanto mais pudermos nos aproximar dessa complexidade, mais

---

<sup>47</sup> Permaneço usando a terminologia, mesmo não concordando com ela. Afinal, considero que, acima de tudo, a comunicação interpares precisa ser assegurada. Portanto, o uso da terminologia corrente, nesse caso, tem a intenção de deixar claras minhas referências.

<sup>48</sup> REVEL, 1998. Na *Apresentação* do livro, obra que busca sistematizar experiências microanalíticas de alguns historiadores franceses e italianos, afirma: – *a micro-história ... foi antes uma experiência de trabalho, feita por historiadores que se aproximaram em função de sua sensibilidade e trajetória, mas cujos projetos, áreas e referências teóricas podiam ser muito diferentes. Seria portanto falacioso conferir-lhes, passados alguns anos, uma força e uma coerência que eles não tiveram* [p. 9]. Em outro momento refere-se às tentativas infrutíferas de encontros para a realização de balanços como *um sinal do empirismo obstinado da corporação dos historiadores* [p. 8].

próximos estaremos do vivido. O uso de escalas variadas de observação nos possibilita maior aproximação dessa sociedade complexa. Para Bernard Lepetit

... a escolha de uma escala particular tem como efeito modificar a conformação e a organização dos objetos. Entretanto, nenhuma escala desfruta de um privilégio especial. Os macrofenômenos não são menos reais, os microfenômenos não são mais reais (ou inversamente): não há hierarquia entre eles. As representações em diferentes escalas não são projeções de realidades que se encontrariam por detrás delas... Assim, a multiplicação controlada das escalas de observação é suscetível de produzir um ganho de conhecimento do momento em que se postula a complexidade do real (os princípios da dinâmica social são plurais e se apresentam à leitura segundo configurações causais diferentes) e sua inacessibilidade (a palavra fim nunca é dada e a modelização está sempre pronta a ser retomada).<sup>49</sup>

Tal complexidade é demarcada por fenômenos de inter-relações, o que, segundo Revel, *convida* [o historiador] *a reformular a análise sóciohistórica em termos de processo*. Para isso

não basta que o historiador retome a linguagem dos atores que estuda, mas que faça dela o indício de um trabalho ao mesmo tempo amplo e mais profundo: o de construção de identidades sociais plurais e plásticas que se opera por meio de uma rede cerrada de relações (de concorrência, de solidariedade, de aliança, etc)... Trata-se... de desnaturalizar — ou ao menos de desbanalizar — os mecanismos de agregação e de associação, insistindo nas modalidades relacionais que os tornam possíveis, recuperando as mediações existentes entre a ‘racionalidade individual e a identidade coletiva’.<sup>50</sup>

Entretanto, a opção pelo uso de diferentes escalas nos procedimentos de análise, se por um lado, oportuniza maior aproximação dos complexos fenômenos sociais e da cadeia de inter-relações que os compõem, por outro nos desafia com o problema da escrita desse “quadro”, ou como nos diz Levi, *a relação equívoca ... entre a comunicação dos resultados ... – que requer uma exposição clara e simples – e a complexidade da realidade estudada*.<sup>51</sup> O esforço que empreendi, nesse sentido, tanto de detalhar minhas análises, quanto de tornar clara a comunicação delas, pode ser traduzido pela minha prática de incansável leitura e releitura do meu próprio escrito e de um exercício de “desapego” à amplitude de referências obtidas nas andanças pelos arquivos e nos encontros com novas fontes. Aprender a deixar de lado tudo aquilo que poderia não fazer diferença no resultado final, aprender a simplificar, sem ser “simplista”, foi um exercício constante que resultou em vários momentos de estranhamento com relação às minhas próprias produções anteriores, realizadas no decorrer mesmo desta

<sup>49</sup> LEPETIT, 1998, p. 100.

<sup>50</sup> REVEL, 1998, p. 24-25 (destaque do autor).

<sup>51</sup> LEVI, 1998, p. 204.

pesquisa. Isso implicou, muitas vezes, escrever novamente partes do texto desta tese, que estavam sendo revistas, por mim, num momento de maior maturidade intelectual.

O segundo “aspecto” está relacionado ao *paradigma indiciário*, ou seja, à convicção de que o estatuto do conhecimento histórico, como *uma ciência social ‘sui generis’*, esteja *irremediavelmente ligada ao concreto*.<sup>52</sup> Assim, se o estudo da realidade social, em sua complexidade, constitui-se pretensão, como dela aproximar senão *pelos sinais, indícios, zonas privilegiadas, que permitem decifrá-la?*<sup>53</sup> Desse modo, pequenas pistas como um *nome*, uma *assinatura*, uma anotação, a ausência de um dado registro, uma *representação*, uma referência mínima, podem prestar-se ao estabelecimento de relações que não se revelem na superfície dos documentos. Se numa ponta localizam-se os *indícios* encontrados, na outra está aquele ou aquela que se propõe a compreendê-los e que traz consigo, para a pesquisa, alguns *elementos imponderáveis como o faro, o golpe de vista, a intuição*.<sup>54</sup> Em vários momentos da presente pesquisa, diante de fragmentos de informação, muitas vezes, ir em busca do que a minha intuição apontou, fez a diferença na compreensão do evento relatado por minhas fontes.

Por fim, o terceiro “aspecto” diz respeito à *experimentação* na micro-história. A reiterada referência que os historiadores vinculados a essa vertente fazem ao seu *caráter experimental*, levou-me a perguntar sobre seu significado. Segundo Lima

A natureza desse experimento devia dizer respeito, necessariamente, à construção do seu próprio objeto. Nas palavras de Ginzburg: ‘A atitude experimental que coagulou [*sic*], no final dos anos 1970, o grupo dos estudiosos italianos da *microestória* [...] era baseada em uma consistência aguda de que todas as fases que modulam a pesquisa são *construídas e não dadas*’. Vale dizer que o caráter experimental da proposta micro-histórica se revelava em uma pergunta comum, ampla o suficiente para permitir uma pluralidade de respostas: ‘O que acontece quando se reduz drasticamente a escala de observação?’<sup>55</sup>

Frente a essas possibilidades é que fiz alguns cruzamentos de informações, alguns deles incorporados nesta tese. A construção de alguns quadros, como por exemplo, o quadro relativo às diversas comissões responsáveis pela organização do *Primeiro Congresso de*

---

<sup>52</sup> GINZBURG, 2007, p. 156.

<sup>53</sup> GINZBURG, 2007, p. 177.

<sup>54</sup> GINZBURG, 2007, p. 179.

<sup>55</sup> LIMA, 2006, p. 369 (destaques no texto).

*Instrução Primária*, divulgadas nas fontes,<sup>56</sup> deu-se sob o estímulo de uma curiosidade – O que aconteceria se eu agrupasse todas as versões num único registro? Apesar do trabalho extra que essas operações representaram, confesso que os resultados se revelaram interessantes e significativos e não teriam sido possíveis sem esse exercício.<sup>57</sup>

Tanto a escolha do evento quanto a abordagem da microanálise representam opções ainda não largamente acolhidas para as pesquisas no campo da HE. Significa que não tendo “um modelo a seguir”, durante meu trabalho, precisei interrogar-me se o que estava fazendo, em vários momentos (quanto à sistematização dos textos, quanto às análises), assegurava esse pertencimento, previamente estabelecido.

O último compromisso que assumi, ao iniciar essas reflexões teórico-metodológicas, foi o de apontar as noções com as quais produzi minhas análises e de certo modo organizei a escrita da minha tese. Trata-se das noções de *escolarização*, *representação*, *campo* e *repertório*. Antes, porém, gostaria de esclarecer que apenas a primeira noção foi acolhida *a priori*, tendo em vista que o processo de *escolarização* foi (e ainda permanece) uma noção necessária à composição do meu próprio objeto de estudo – separar-me dessa noção seria ampliar desmedidamente a busca de compreensão do processo de socialização. As demais foram sendo acolhidas à medida que os procedimentos de análise dos documentos foram “carecendo” de elementos da teoria para possibilitar minhas operações interpretativas.

### 1.1.1 *Escolarização*

O que a escola faz com as pessoas? O quanto nossas identidades/subjetividades são tributárias do fato de permanecermos por um tempo mais extenso ou mais curto em instituições escolares específicas? Certamente que, hoje, quase todos nós brasileiros que vivemos em agrupamentos humanos urbanos ou rurais, de maior ou menor porte, temos histórias para contar de um tempo passado numa escola.<sup>58</sup> Acredito também que provavelmente a escola que conhecemos

---

<sup>56</sup> Quadro IV, Apêndice B.

<sup>57</sup> Gostaria de deixar registrada a perspectiva apontada por Freitas (1999), no ensaio com o qual inicia seu livro. No texto, o autor reflete sobre a proposta micro-histórica e o *paradigma indiciário*, de Ginzburg e partindo daí, elabora a hipótese de que tal proposta e tal paradigma teriam sido *antecipados* por Sérgio Buarque de Holanda, em duas obras suas: *Caminhos e fronteiras*, e *Monções*. Com isso, Marcos Cezar de Freitas nos apresenta um convite tentador para que busquemos, em nossos clássicos, elementos para maior sistematização da historiografia brasileira.

<sup>58</sup> Não estou pensando aqui nos brasileiros que vivem na selva. Mesmo assim, também muitos deles podem contar histórias de um tempo “vivido” numa escola.

hoje seja a instituição que mais rapidamente se instalou em nossa sociedade e cultura. Talvez seja mais correto dizer – foi instalada.<sup>59</sup> Por isso, a necessidade de que nós, pesquisadores da área da educação, tomemos, como tema de nossos estudos, a escola e tudo o mais que possa estar implicado nesse “objeto”. Mas, em termos analíticos, a escola não tem função operatória: para esse fim é que o termo *escolarização* foi inventado. Essa invenção – uma noção que serve bem, tanto aos sociólogos quanto aos historiadores – ao que parece, não é precedida de uma construção teórica da qual ela seja deduzida, isto é, não é formalmente construída no campo da teoria e, sim, forjada da prática da pesquisa. Seu reiterado uso, sua permanência no campo, mostra-nos sua “fertilidade” e endossa os investimentos para a construção de uma *teoria da escolarização*. Pretendo aqui destacar as reflexões que, nesse sentido, têm empreendido alguns historiadores da educação, com destaque para as posições/proposições do professor Luciano Mendes de Faria Filho.

O primeiro número da RBHE<sup>60</sup> é produzido com artigos de pesquisadores estrangeiros. Os dois artigos que “abrem” a revista têm como temas a *cultura escolar* e a *escolarização*, respectivamente. Nesse segundo texto, David Hamilton constrói seus argumentos em torno da seguinte tese: *a escolarização moderna não teve ancestrais institucionais*.<sup>61</sup> Em suas análises, toma como ponto de partida dois manuais produzidos no século XVII: o de um inglês, Charles Hoole (*A new discovery of de old art of teaching schoole*, publicado em 1660) e o do tcheco, João Amós Comenius (*A reformation of schooles*, publicado em 1642). Contrariando a tese defendida por Hoole, e endossada por outros autores posteriormente, de que a *escolarização moderna* tenha sido um produto da *evolução de formas mais antigas*, Hamilton demonstra – no diálogo com outros trabalhos de investigação que tomaram para análise manuais da Idade Média, e com algumas obras da antiguidade clássica que são “relidas” a partir do Renascimento – as condições que tornaram possível a “gênese” da *escolarização moderna*. Mais que isso, segundo ele, é a pedagogia que é renovada/modernizada com a entrada de algumas noções tais como disciplina e método, a partir do deslocamento da ênfase na dialética (gramática e lógica) para a retórica, segundo os *modelos de Cícero*; enfim, essa pedagogia que se “didatiza”, ao mesmo tempo em que o movimento da reforma e seus desdobramentos questionam a organização política dos “reinos” em alguns países europeus, é que são

---

<sup>59</sup> É importante lembrar aqui que, as medidas tomadas pelo Estado para tornar obrigatória a escola no Brasil, desde o último terço do século XIX, só no final do século XX começaram a ser flexibilizadas. Esse tema, o da obrigatoriedade escolar, retornará a este trabalho, na análise dos documentos.

<sup>60</sup> Jan/jun, 2001.

<sup>61</sup> HAMILTON, 2001, p. 48.

produzidas as condições para o “surgimento” do estado moderno. Assim, em seu trabalho de pesquisa, originalmente pensado/projetado para compreender o surgimento de noções tão naturalizadas na educação escolar, tais como currículo, curso, classe, escola, Hamilton acaba-se encontrando com questões mais amplas da política e da sociedade.<sup>62</sup>

Se em sua pesquisa David Hamilton vai-se enveredando em direção à história da educação, é a partir desse campo, como pesquisador que aí instala sua trajetória de investigação, que o professor Luciano Mendes de Faria Filho constrói suas análises em torno do tema da *escolarização*, dentre outros. A pergunta que orienta as reflexões deste pesquisador, já não é “como surge”, mas sim, “o que significa”. Em textos/artigos que vai disponibilizando para a comunidade acadêmica, atribui à *escolarização* triplo sentido.<sup>63</sup> Primeiramente, refere-se ao *estabelecimento de processos e políticas concernentes à ‘organização’ de uma rede ou redes de instituições, mais ou menos formais, responsáveis, seja pelo ensino elementar [...] seja pelo atendimento em níveis posteriores e mais aprofundados* [destaque do autor]. Para o nível elementar, o autor exemplifica, referindo-se ao ensino da *leitura, escrita, cálculo, moral e da religião*. Aqui a *escolarização* estaria apontando para “objetos” mais amplos (as políticas) e mais visíveis (a própria instituição em sua materialidade que no caso seria a própria escola ou equivalente). Em segundo lugar, a *escolarização* é entendida como *o processo e a paulatina produção de referências sociais tendo a escola, ou a forma escolar de socialização e transmissão de conhecimentos, como eixo articulador de seus sentidos e significados*. Já agora, Faria Filho destaca os objetivos e/ou as finalidades das investigações relacionadas à *escolarização*: *compreender suas implicações/dimensões sociais, culturais e políticas*. Como exemplo de temas/questões que estariam vinculadas a esse sentido cita o *letramento, as competências culturais e políticas dos diversos sujeitos sociais e a profissão docente*. Ao aprofundar suas explicações a respeito deste segundo sentido, Faria Filho recorre à teoria da *forma escolar*.<sup>64</sup> Por fim, a *escolarização* significa o *‘ato ou efeito de tornar escolar’, ou seja,*

---

<sup>62</sup> Em outra obra (HAMILTON, 1989), o autor expõe toda a sua trajetória de pesquisador até aquela data. O trabalho inicial, um estudo sobre as escolas de plano aberto (criadas na Inglaterra a partir de 1959), levou-o a se inquietar quando constatou a naturalidade com que os professores, que se opunham ao novo projeto, referiam-se à sala de aula. Seus “contributos” *para uma teoria da escolarização* acabam por desnaturalizar esse *artefato cultural* que é a escola.

<sup>63</sup> FARIA FILHO, 2002, 2003 e 2004; FARIA FILHO, ROSA e INÁCIO, 2005a.

<sup>64</sup> VINCENT, LAHIRE e THIN, 2001. Para esses autores, a *forma escolar* constitui-se um conjunto de regras impessoais, aceitas como boas e necessárias e que regula arbitrariamente as relações pedagógicas que ocorrem no espaço escolar. É considerada uma invenção, ou seja, uma modalidade de organização escolar cujo engendramento se dá em condições sociais específicas e não, a reorganização de uma *forma escolar* pré-existente (por exemplo, a partir da idade média ou dos gregos). Dito de outro modo, a *forma escolar* é concebida como algo que se constitui num dado momento histórico e sob dadas condições sociais específicas: não é o

*o processo de submetimento de pessoas, conhecimentos, sensibilidades e valores aos imperativos escolares* [destaque do autor]. O autor esclarece que a ênfase aqui é *colocada no ‘momento’ (lógico, e não cronológico) organizativo, assumido pela escola face à cultura e não, no ‘momento’ de transmissão cultural pela escola*, mesmo que se leve em consideração este último [destaques do autor]. Segundo Faria Filho,<sup>65</sup> *é justamente esta faceta da escolarização que, relacionada às outras duas [...] permite articular a escolarização com a configuração de um tipo específico de formação/organização cultural a que estamos denominando ‘cultura escolar’* [destaque do autor]. Assim, as investigações relativas aos diferentes sentidos da *escolarização* ganham densidade e significação ao se articularem às investigações que tomam por objetos as diversas manifestações das culturas escolares e vice-versa.<sup>66</sup>

Ao abordar o tema da *escolarização*, Faria Filho o associa a *processo e fenômeno*.<sup>67</sup> Associa-o também às perspectivas de análise de nível macro e ao tempo mais longo. Também, à semelhança de Hamilton com relação à pedagogia, afirma que *é necessário compreender a escolarização como um momento/uma forma de produção do próprio Estado moderno e não como uma forma de atuação desse mesmo Estado*.<sup>68</sup> Entretanto, diferentemente de Hamilton, retorna às produções do campo da HE – o ponto de partida para a elaboração dos sentidos da *escolarização*. Assim é que traz, para exemplificar, referências à *história das estatísticas escolares, indústria editorial para o mercado escolar, transformações nas representações de infância, constituição do professorado como corpo político-profissional, feminização do magistério, legislação educacional/escolar e reforma do serviço de instrução*, dentre outros. Também, porque fala de um lugar diferente de Hamilton, aponta para outras pesquisas relacionadas aos sentidos da *escolarização*, que estão esperando por novos investimentos. Entretanto, à semelhança de Hamilton, encontra/vivencia no presente muitas questões/inquietações que o levam a investigar o passado.

---

resultado de uma evolução, nem um fenômeno isolado de outras manifestações sociais; é uma dimensão das relações sociais (*forma escolar das relações sociais*).

<sup>65</sup> FARIA FILHO, 2004.

<sup>66</sup> Para o professor Luciano Mendes, essas duas noções se fertilizam mutuamente e constituem o eixo em torno do qual seu projeto de pesquisa está estruturado. Não abordo aqui as reflexões que faz a respeito da cultura escolar/culturas escolares por entender que, no caso desta minha pesquisa, tais noções não sejam relevantes.

<sup>67</sup> Seria interessante aprofundar a compreensão dessas perspectivas tomando, por exemplo, em contraponto, a noção de escolarização como *dispositivo*, conforme proposição da professora Cynhia Greive Veiga (VEIGA, 2002).

<sup>68</sup> FARIA FILHO, 2003, p. 80.

O meu projeto de pesquisa foi produzido no diálogo com o segundo dos sentidos da *escolarização*, tal como propõe Luciano Mendes: o que se refere à *produção de referências sociais tendo a escola, ou a forma escolar de socialização e transmissão de conhecimentos, como eixo articulador de seus sentidos e significados*. Às minhas fontes iniciais, que apontavam para questões problemáticas em torno do tema da socialização, vieram-se juntar o referencial analítico e as proposições de pesquisa dedutíveis desse sentido, claramente manifestadas no balanço do qual participou e cujo fragmento transcrevo.

Se concordarmos que, no processo de escolarização, a escola vai lenta, mas paulatinamente, deslocando outras instituições funcionais de socialização, é preciso também que estejamos atentos para a necessidade de conhecermos melhor essas instituições, esses outros *locus do educativo* [sic] para melhor compreendermos a escola. Assim, faz-se necessário que nossas pesquisas passem a acessar e a discutir de forma mais decidida os processos socializadores que ocorrem na família, na igreja e no trabalho para que possamos compreender as apropriações realizadas pela escola dessas outras ‘culturas’ e formas de socialização e também dimensionar as transformações nelas efetuadas a partir do advento da escola.<sup>69</sup>

Se a minha investigação, no início, pareceu-me desprovida de maiores dificuldades, o enfrentamento com a construção desse objeto – a socialização da criança – mesmo contando com os estudos e avanços relativos ao processo de *escolarização*, não foi tarefa fácil.

### 1.1.2 Representação

Uma das dificuldades, que nós, historiadores da educação, enfrentamos, diz respeito à precariedade das nossas fontes quanto aos registros das práticas efetivamente realizadas pelos sujeitos no passado, principalmente professores e alunos (notadamente, estes últimos). Em decorrência disso, questões sobre como a educação escolar era experimentada/vivida são menos propostas para investigação, menos ainda quanto mais nos afastamos no tempo. No caso desta minha pesquisa, uma pergunta sobre como se dava a socialização da criança, poderia estar condenada a esperar por um acaso (que talvez nem pudesse ocorrer), que me possibilitasse o acesso a registros de relatos, cartas, cadernos ou outros objetos mais que carregam a marca do vivido. Restam-nos os estudos a partir das fontes que temos/encontramos e que, em sua maior parte, são consideradas “fontes oficiais”. Assim, desde o começo, o nosso trabalho é submetido a um forte constrangimento pelo qual mesmo que possamos definir nossos problemas de pesquisa, nem sempre podemos suscitar as

---

<sup>69</sup> FARIA FILHO, GONÇALVES e CALDEIRA, 2005b, p. 242 (destaques dos autores).

questões que gostaríamos de elaborar. Entretanto, se por um lado, essa limitação se apresenta, de início, com uma face negativa, de outro, pode-se constituir um estímulo/desafio. No caso desta investigação, perguntava-me: – Como operar com fontes tão “volumosas” como a legislação que compõe a reforma Francisco Campos, a *Revista do Ensino* e o jornal oficial *Minas Geraes*, fontes que registram prioritariamente, com relação à educação escolar, as normas, as prescrições, conteúdos esses mais próximos, nos “domínios” da HE, daquilo que denominamos *idéias, pensamentos* e que, nem sempre chegaram a existir/acontecer de fato na vida social? Se a fonte mais importante, o *Minas Geraes* – contendo registros sobre o *Congresso de Instrução Primaria* (toda a movimentação/argumentos dos que nele participaram, presentes ou não), relatórios/pareceres dos congressistas – apresenta fundamentalmente aquilo que os congressistas disseram/pensavam, como não me deixar cair na armadilha e não fazer uma “história das idéias sobre a socialização da criança”?<sup>70</sup> Entretanto, não posso ignorar que estou lidando com discursos, mesmo tomando-os como práticas no sentido foucaultiano, ou seja, *práticas descontínuas, que se cruzam por vezes, mas também se ignoram ou se excluem* e prática como uma *violência que fazemos às coisas*.<sup>71</sup> Assim, considerarei aquilo que os congressistas disseram/relataram como atos, e os conteúdos desses atos são o que eles pensavam e/ou o que faziam.<sup>72</sup> E é nesse sentido que a noção de *representação* foi um recurso analítico significativo.

Apesar de ser uma palavra/noção muito presente nos trabalhos dos historiadores, a tarefa de “dizer” o que é ou em que consiste uma *representação* implica um desafio. Palavra que “surge” na Idade Média, com os escolásticos, é usada em três sentidos, significando a *idéia no sentido mais geral, a imagem e o próprio objeto*.<sup>73</sup> Segundo Abbagnano, *os problemas inerentes à representação são os mesmos que inerem ao conhecimento em geral e à realidade que constitui o termo objetivo do conhecimento, ou, em outra direção, os concernentes à*

---

<sup>70</sup> Afirmo isso para ratificar: esta não foi a minha pretensão. Parto do pressuposto de que pensamento e ação não se separam, não que todo pensamento leve a uma ação ou que toda ação seja movida/precedida/guiada por um pensamento. Sequer faço crítica alguma à história das idéias. Acredito que seja possível/importante uma história das idéias dos homens de *carne e osso*. Quanto a isso, ver as análises e proposições de Chartier (1987, 1993) e Winock (1996).

<sup>71</sup> FOUCAULT, 2000, p. 52-53.

<sup>72</sup> Aqui, uma observação. Num certo sentido, classifiquei os registros do *Minas Geraes* em dois grandes grupos: aqueles que expressam posições dos congressistas – manifestados por escrito ou oralmente – e os relatos do cotidiano do *Congresso*, ou seja, a movimentação dos congressistas nos debates, provavelmente produzidos pelos redatores do jornal. Em consultas aos arquivos da Imprensa Oficial, consegui localizar os livros de registros do pessoal que lá trabalhava, quadro de funcionários e pagamentos, referentes aos anos de 1928 a 1934 (o do ano de 1927, ainda não foi localizado).

<sup>73</sup> REPRESENTAÇÃO, 1999.

*relação entre as palavras e os objetos significados.*<sup>74</sup> Assim, se do ponto de vista filosófico a noção de *representação* está estreitamente ligada à de conhecimento, que vínculos os historiadores estabelecem para ela?

Ao refletirem sobre o impacto da história cultural nas pesquisas realizadas em HE, Clarice Nunes e Marta Carvalho apontam os deslocamentos produzidos pela “entrada” dessa abordagem, dentre eles a passagem da ênfase no estudo das *idéias pedagógicas* para o das *representações*. Segundo elas

O deslocamento de ‘idéias’ para ‘representações’ pode parecer mero jogo de palavras. No entanto, se acompanharmos as formulações de Chartier<sup>75</sup> e entendermos ‘representação’ como prática em que se posicionam seus agentes e que constitui o ‘social’ como social ordenado, hierarquizado, classificado a partir de posições dos agentes nela articulados, a diferença adquire nitidez. Mas, mesmo sem seguir tão de perto Chartier, a ênfase no conceito de ‘representação’ como *prática cultural* desloca qualquer tentativa de historiar ‘idéias’ para uma rede de relações entre sujeitos que representa e forma de representação; relações entre representação e objeto representado; relações entre situação de produção da representação e situação da sua apropriação.<sup>76</sup>

As autoras esboçam algumas possibilidades de pesquisa relativas à história das instituições escolares sob essa perspectiva e apontam o que consideram fundamental, *questão de fundo*, caso seja essa a escolha do pesquisador:

Se trabalharmos com ‘representação’ entendendo-a não como ‘conteúdo de pensamento’ ou do discurso, mas como prática em que seus agentes se posicionam (sejam eles indivíduos, grupos ou classes) e que ‘representa’ seu objeto a partir das posições dos agentes nela efetuadas, uma questão passa a ser nuclear na crítica documental: a de determinar os limites daquilo sobre o que qualquer documento pode informar, levando-se em conta que toda representação é perspectivada por uma posição determinada, a do sujeito que a produz enquanto também se produz nela.<sup>77</sup>

O retorno a Roger Chartier,<sup>78</sup> nesse momento, é imperativo, tanto por sua referência no trabalho de Nunes e Carvalho (2005) quanto pelo lugar que esse texto ocupa – talvez se

<sup>74</sup> REPRESENTAÇÃO, 1999, p. 854.

<sup>75</sup> Referem-se à Chartier (1991).

<sup>76</sup> NUNES e CARVALHO, 2005, p. 50 (destaques das autoras).

<sup>77</sup> NUNES e CARVALHO, 2005, p. 58-59 (destaques das autoras).

<sup>78</sup> CHARTIER, 1991. A primeira leitura que fiz deste texto ocorreu durante o mestrado. Confesso que, naquela época, minha compreensão ficou vaga, produto do desconhecimento – de aquisição impossível, naquele momento – das referências apontadas pelo autor. O retorno, já agora com o conhecimento das obras/autores citados, não só neste texto, mas em outros de leitura anterior, tem “servido” para duas lições. Uma, de que as possibilidades de aprendizagem, mais ou menos ilimitadas que um texto pode nos proporcionar, pode-nos dar uma medida de sua importância; outra, de que essa experiência ajuda-me a compreender os avanços que já produzi na minha formação e as lacunas que ainda preciso “preencher”.

pudesse dizer: referência obrigatória – para os historiadores que pretendem falar de *representação*. Apesar de esse tema constituir o conteúdo do título do artigo, Chartier põe em jogo muitas outras coisas: os problemas ligados à crise em ciências sociais, os contornos do seu objeto de pesquisa – o livro e a leitura –, a formalidade das práticas e a questão do poder, tudo isso mediatizado por um diálogo com seus pares. Ao acionar a noção de *representação*, Chartier se posiciona no sentido de se afastar da história das mentalidades no trato com seu objeto, circunscrevendo-o no âmbito da história cultural. Traz, para justificar seus argumentos, autores ligados a duas tradições distintas – antropologia e sociologia – nas pessoas de Marcel Mauss e Émile Durkheim. Segundo ele, é a noção de *representações coletivas* que lhe permitirá estabelecer *três modalidades de relações como o mundo*:

De início, o trabalho de classificação e de recorte que produz configurações intelectuais múltiplas pelas quais a realidade é contraditoriamente construída pelos diferentes grupos que compõem uma sociedade; em seguida, as práticas que visam a fazer reconhecer uma identidade social, a exibir uma maneira própria de ser no mundo, a significar simbolicamente um estatuto e uma posição; enfim, as formas institucionais e objetivadas em virtude das quais ‘representantes’ (instâncias coletivas ou indivíduos singulares) marcam de modo visível e perpétuo a existência do grupo, da comunidade ou classe.<sup>79</sup>

Isso significa que o trabalho com as *representações* permite, primeiramente, compreender os diversos modos pelos quais os sujeitos *classificam* o mundo (produzem as suas clivagens) e os *recortes* que produzem; em seguida, permite identificar, pelas *práticas*, as posições que tais sujeitos ocupam na ordem social e, por fim, as *formas institucionalizadas* através das quais os indivíduos se fazem representar. Assim, as *representações* possibilitariam compreender as classificações, as práticas e as instituições. Essas três modalidades de relação com o mundo permitiriam identificar as *lutas de representação* e as respectivas posições dos sujeitos nelas envolvidos. Esse texto de Chartier leva-me a dois desdobramentos, duas leituras. Uma que lhe antecede, a de Pierre Bourdieu (1998)<sup>80</sup> e outra que lhe dá continuidade, a de Carlo Ginzburg (2001),<sup>81</sup> textos esses que por sua vez vinculam-se a filiações distintas: à sociologia e à história, respectivamente.

<sup>79</sup> CHARTIER, 1991, p. 183 (destaque do autor).

<sup>80</sup> À medida que fui relendo o texto de Chartier, lembrava-me de outras leituras que já fizera em Bourdieu. A similitude/aproximação de certas noções comuns, tais como *classificação*, *posições*, *lutas* (simbólicas), levaram-me a rever, também, alguns textos de Bourdieu. Nesse movimento é que me encontro com alguns textos em que o sociólogo trata do tema das *representações*.

<sup>81</sup> A justificativa para essa continuidade será apresentada no momento em que minhas reflexões se referirem a esse historiador.

Pierre Bourdieu mobiliza a noção de *representação*<sup>82</sup> para explicar as relações entre linguagem e poder simbólico,<sup>83</sup> ou, como o poder simbólico tem na linguagem um dos “dispositivos” da sua constituição. Nesse autor, as *representações* são consideradas *enunciados performativos que pretendem fazer acontecer o que eles enunciam* e esse ato (o de “impor” uma enunciação) *é proporcional à autoridade daquele que o enuncia*.<sup>84</sup> Um dos usos das *representações*, nesse sentido, é o de produzir as classificações pelas quais os sujeitos organizam o mundo, segundo suas próprias *visões*, ou seja, *visões* que produzem *di-visões* (classificações). No ato de imposição dessas *representações*, por parte daqueles que as produzem, essas classificações acabam por se tornar objetos de disputa, levando ao que Bourdieu denomina de *luta de classificações* ou *luta de representações*, ou seja, *lutas pelo monopólio do poder de fazer ver e de fazer crer, de fazer conhecer e de fazer reconhecer* [p. 108]. Num momento, Bourdieu classifica as representações em *mentais* e *objetais*.

As representações mentais constituem-se de atos de percepção e de apreciação, de conhecimento e reconhecimento em que os agentes investem seus interesses e pressupostos (por exemplo, a língua, o dialeto ou o sotaque)... As representações objetais, constituem-se de coisas (emblemas, bandeiras, insígnias, etc) ou atos, estratégias interessadas de manipulação simbólica tendentes a determinar a representação (mental) que os outros podem construir a respeito tanto dessas propriedades como de seus portadores.<sup>85</sup>

Em outro momento, à frente da palavra *representações*, entre parênteses, ele registra: *mentais, verbais, gráficas ou teatrais* [p. 117]. Menos que ter uma informação precisa a esse respeito,<sup>86</sup> dois outros pontos interessavam mais à minha pesquisa. Um deles refere-se à constatação da importância da *representação* como “modo” pelo qual os sujeitos manifestam o poder simbólico e como “instrumento” mobilizado pelos sujeitos na organização/classificação do mundo. Outro ponto diz respeito a uma ausência. Em nenhum momento, pelo menos nos textos consultados, Bourdieu refere-se à *representação*, vinculando-a à palavra *idéia*. Tais vínculos ele os estabelece com as palavras *percepção* e *conhecimento*. Acredito que talvez

---

<sup>82</sup> BOURDIEU, 1998. Apenas um comentário. Na introdução da parte segunda do texto de Bourdieu que acolho, ao abordar um dos sentidos da *representação* – aquela pela qual o grupo constitui um de seus pares como seu representante – o autor faz referência aos efeitos de poder advindos dessa personificação (o representante é o próprio grupo, fala em seu nome) e conclui, referindo ao que poderia constituir-se a manifestação máxima desse poder, ou seja, aquela em que o representante diz *o Estado sou eu* [...] *ou então, o que dá no mesmo, o mundo é minha representação* [p. 83]. Ao ler esse trecho, foi impossível, para mim, não associá-la, imediatamente, ao título do texto do Chartier – *O mundo como representação* [...]

<sup>83</sup> Para esse fim, além da *representação*, Bourdieu também mobiliza a noção de *ritos de passagem* por ele nomeados de *ritos de instituição* ou *consagração*.

<sup>84</sup> BOURDIEU, 1998, p. 111-112.

<sup>85</sup> BOURDIEU, 1998, p. 107-108.

<sup>86</sup> A saber, como Bourdieu classifica as *representações*.

esse fato nos permita situar as proposições de Bourdieu, no que diz respeito à questão das *representações*, à tradição moderna.<sup>87</sup>

No início do seu texto, Carlo Ginzburg<sup>88</sup> reporta-se ao artigo de Chartier (1991), mais especificamente a uma referência histórica trazida por este último: o duplo significado do vocábulo *representação*, segundo o dicionário de Furetière de 1690. De acordo com essa fonte, a palavra *representação* teria sido usada inicialmente em 1291 em Barcelona para se referir ao leito vazio do rei morto, Afonso III. Esse leito (essa *representação*) teria a função de representar o rei, fazendo-o presente. Posteriormente, em 1327, na Inglaterra e, em 1422, na França, a *representação* se refere ao manequim de madeira, construído para substituir, também, o rei morto – agora, para indicar a sua ausência. É na busca de uma compreensão das condições de possibilidade que permitiram o “aparecimento” desse fato/objeto histórico, que Ginzburg orienta as suas análises/reflexões. Ele se reporta a outras manifestações análogas entre os romanos, os gregos, os incas, demarcando suas semelhanças e apontando suas diferenças, não para estabelecer uma *filiação* ou permanência, mas para “testar” sua hipótese de que *as semelhanças transculturais podem ajudar a compreender a especificidade dos fenômenos de que partiram*.<sup>89</sup> Ao fim, ele elabora a hipótese de que as condições que tornaram possível considerar como *representações* os leitos vazios/manequins dos reis – o seu objeto ponto de partida – possam estar situadas no dogma da transubstanciação, presente no rito da consagração, na liturgia cristã: o pão e o vinho representam Cristo, presentificando-o no rito. Os fatos históricos, por ele trazidos para análise, também estariam marcando a passagem do significado de *representação* como *substituição*, tal como ele demonstrou nas referências situadas nas antiguidades clássica e medieval, para o seu sentido moderno de *imagem*.<sup>90</sup> Assim, o uso que fiz da noção de *representação* está vinculado a uma dupla tradição: uma escolástica e histórica; outra, moderna e sociológica.

---

<sup>87</sup> Na leitura do verbete REPRESENTAÇÃO (1999), Abbagnano refere-se ao significado dessa palavra atribuído por Kant. No texto indicado, Kant apresenta uma *escala* para as denominações às quais ele vincula a *representação*. As noções mais próximas são percepção e conhecimento; a mais distante, idéia. Segundo Kant, *para aquele que uma vez se acostumou com esta distinção tem que tornar-se insuportável ter que ouvir chamar de idéia a representação da cor roxa. Essa representação não pode sequer ser chamada noção (conceito intelectual)* (KANT, 1999, p. 244).

<sup>88</sup> GINZBURG, 2001.

<sup>89</sup> GINZBURG, 2001, p. 87.

<sup>90</sup> Se Ginzburg, em certo sentido, parte de uma lacuna deixada em aberto por Chartier, ou seja, da compreensão histórica do termo *representação*, ele, por outro lado, conclui seu texto com essa hipótese, como um convite à continuidade de suas reflexões.

### 1.1.3 Repertório

Quando as pessoas fazem alguma coisa, o que as mobiliza? Qual é a relação entre práticas e representações, entre esquemas de pensamento e experiência? Essa é uma questão que tem desafiado os pesquisadores da área das ciências sociais e humanas. Compreender o que leva as pessoas a agirem ou não, se e/ou como as idéias influenciam ou não os atos dos humanos, individual e/ou coletivamente é tema de um projeto no qual muitos se têm empenhado e ainda se empenharão, porque a resposta para essa questão não é simples nem definitiva. Na pesquisa que realizou para compreender o *movimento intelectual da geração de 1870 na crise do Brasil-Império*, Ângela Alonso<sup>91</sup> optou por circunscrever suas análises a partir do entendimento de que *ações e representações são duas faces da mesma moeda* [p. 37], de que *formas de pensar e formas de agir estão em íntima conexão* [p. 40]. Assim, ao tomar para análise a produção escrita dos membros dos grupos que se destacaram no debate nacional no final do Império, não circunscreveu essa produção em teorias ou correntes de pensamento definidas a priori, mas, sim, no âmbito da *experiência compartilhada* por tais membros. Segundo ela,

O movimento ‘intelectual’ contemporâneo à crise do Império não é um movimento ‘de idéias’, nem é formado por ‘intelectuais’. Embora o processo seja percebido pelos agentes como o de filosofias tomando mentes, são os agentes sociais que selecionam e utilizam teorias explicativas.<sup>92</sup>

Isso deslocou a ênfase na determinação/influência dos *argumentos e conceitos de teorias estrangeiras* na definição das escolhas dos *intelectuais* para as *razões práticas* que os levaram a se apropriarem de tais referências. Sob esses pressupostos, Alonso fez suas análises, operando com *três noções básicas: estrutura de oportunidades, comunidade de experiência e repertório*. Interessa-me compreender qual o significado que ela atribui a *repertório* e como o utilizou no trabalho da sua investigação.

Ângela Alonso mobiliza a noção de repertório sob duas dimensões. Segundo uma delas

Um *repertório* é o conjunto de **recursos intelectuais** disponível numa dada sociedade em certo tempo. É composto de padrões analíticos; noções; argumentos; conceitos; teorias; esquemas explicativos; formas estilísticas; figuras de linguagem; metáforas.

<sup>91</sup> ALONSO, 2002.

<sup>92</sup> ALONSO, 2002, p. 39 (destaques da autora).

Não importa a consistência teórica de seus elementos. Seu arranjo é histórico e prático.<sup>93</sup>

Tais *recursos intelectuais* estariam disponíveis na cultura para que os diversos agentes construíssem suas estratégias de ação.<sup>94</sup> Essa perspectiva está referenciada num trabalho de Swidler (1986), uma das autoras com quem Ângela Alonso dialoga e de cuja noção se apropria.<sup>95</sup> Segundo Swidler, a *cultura influencia a ação não fornecendo os fins últimos para os quais a ação é orientada, mas apresentando um repertório ou ‘caixa de ferramentas’ de hábitos, habilidades e estilos a partir dos quais as pessoas constroem ‘estratégias de ação’*.<sup>96</sup> Na outra dimensão, Alonso refere-se a *repertório*, compondo as *formas de agir* e traz para reforçar seus argumentos os trabalhos de Tilly (1978; 1993).<sup>97</sup> Segundo ela

Repertórios são criações culturais aprendidas, mas elas [sic] não descendem de uma filosofia abstrata ou ganham forma como resultado de propaganda política; eles emergem da luta [...] e designam [...] um conjunto limitado de esquemas que são aprendidos, compartilhados e postos em prática através de um processo relativamente deliberado de escolha.<sup>98</sup>

Charles Tilly utiliza-se da noção de *repertório* para sustentar seus estudos sobre a ação coletiva. Designa como *‘repertório contencioso’ o conjunto de formas de ação política ... incluindo, desde a manifestação pública de reivindicações através da formação de associações temáticas e clubes, a organização de comícios e passeatas, até as greves*.<sup>99</sup> Segundo Tilly, *para encontrarmos o sentido de repertório é preciso responder à seguinte*

<sup>93</sup> ALONSO, 2002, p. 39 (itálico da autora; negrito meu).

<sup>94</sup> Em texto de 1980, apresentado num colóquio relativo à história intelectual, Chartier (1987) faz uma *dupla reavaliação da história intelectual e a história das mentalidades*. Ao referir-se às diversas contribuições, Chartier traz à cena as noções de *utensilagem (outillage) mental* [Lucien Febvre], *hábitos mentais/habitus* [Panofsky/Bourdieu], *visão de mundo* [Goldman]. Penso que a noção de *repertório* também poderia ser juntada às mencionadas noções num estudo que analisasse as tradições a elas vinculadas (aproximações, distanciamentos), bem como as possibilidades operatórias para a pesquisa em história da educação.

<sup>95</sup> Ann Swidler é socióloga, da Universidade de Stanford, EUA. Nos argumentos que utiliza para demonstrar a influência da cultura na ação humana, faz a distinção entre períodos calmos e períodos agitados.

<sup>96</sup> SWIDLER, 1986, p. 273 (destaques da autora). *Culture influences action not by providing the ultimate values toward which action is oriented, but shaping a repertoire or ‘tool kit’ of habits, skills and styles from which people construct ‘strategies of action’*.

<sup>97</sup> Ângela Alonso estudou na Universidade de Colúmbia, no ano letivo de 1996-1997, onde participou do grupo *Contentious Politics*, coordenado por Charles Tilly. Numa entrevista, apresenta uma relação das publicações de Tilly, sua trajetória e as questões que o tem mobilizado em seu projeto de investigação (ALONSO e GUIMARÃES, 2004).

<sup>98</sup> ALONSO, 2002, p. 39. Em Tilly (1993, p. 264), encontramos: – *The word ‘repertoire’ identifies a limited set or routines that are learned, shared, and acted out through a relatively deliberate process of choice. Repertoires are learned cultural creations, but they do not descend abstract philosophy or take shape as a result of political propaganda; they emerge from struggle* [destaque do autor].

<sup>99</sup> Referenciado em ALONSO, 2002, p. 44 (destaque da autora).

*questão: até que ponto o grupo prefere os meios que tem usado até então, acima daqueles que estão teoricamente disponíveis para o mesmo propósito?*<sup>100</sup>

De posse dessas “chaves”, Alonso analisa como os integrantes da geração de 1870 se utilizaram dos *recursos teóricos e retóricos do repertório político-intelectual do fim dos oitocentos para explicar a conjuntura brasileira e evidenciar as linhas de ação* que apresentavam – dimensão intelectual de repertório, bem como as *formas discursivas e a ação política coletiva de materialização do movimento intelectual* – dimensão “ativa” de repertório. Com isso, a lógica que sustenta suas análises, fundamentalmente parte da produção concreta dos sujeitos, mas ganha inteligibilidade na articulação com os diferentes repertórios – mentais e práticos – disponíveis/construídos nas sociedade e cultura brasileiras.

Considerarei o *Primeiro Congresso de Instrução Primaria* como evento integrante de um *repertório* de ações mobilizadas pelos educadores, para darem visibilidade às questões da educação (e seus projetos) nos espaços sociopolítico-culturais a que pertenciam. A “abundância” com que congressos foram realizados, sob os mais diversos interesses e vinculações, nos anos iniciais da república, leva-nos a afirmar o seu prestígio, junto a outras ações, não apenas no campo da educação. Além disso, as regras utilizadas na realização do evento obedeceram aos “moldes” de outro congresso: aquele que conformava o legislativo. Assim, analisei o *Primeiro Congresso de Instrução Primaria* como compondo um *repertório* de ações duplamente qualificado: um vinculado ao campo pedagógico e outro, ao campo jurídico. Na dimensão intelectual, considere, também, como pertencentes a um *repertório*, dois argumentos insistentemente utilizados pelos participantes do *Congresso* na defesa de suas posições – o recurso às teorias pedagógicas e seus autores, por um lado, e o apelo à experiência, por outro.

#### 1.1.4 Campo

Os congressistas que estiveram presentes no *Primeiro Congresso de Instrução Primaria* (bem como os ausentes, mas que foram convidados a participar), eram pessoas ligadas a diversos setores da educação escolar do Estado de Minas Gerais (apesar de nem todos eles

---

<sup>100</sup> *To specify the meaning of repertoire, it helps to ask this question: to what degree does the group prefer the means it has used before over those which are theoretically available for the same purpose?* (TILLY, 1978, p. 153).

terem sido chamados). A aparência de homogeneidade dos participantes se desfaz, quando nos deparamos com os agrupamentos nos quais foram classificados. Foi possível identificar diversos grupos, e ainda, a “movimentação” dos congressistas dentro de diferentes grupos, no momento em que os debates aconteciam.<sup>101</sup> Estabelecer as relações entre esses grupos (e entre os educadores no interior desses grupos), identificar e compreender as tensões produzidas nessas relações constituíram um dos objetivos da minha pesquisa: a noção de *campo* tal como proposta por Pierre Bourdieu, mostrou-se muito adequada e essas análises.<sup>102</sup>

Uma das primeiras lições que Bourdieu “oferece” a seus alunos num curso de 1987, diz respeito à centralidade da noção de *campo* nas pesquisas que realiza e orienta. Ele disse:

A noção de campo é, em certo sentido, uma estenografia conceptual de um modo de construção do objecto que vai comandar – ou orientar – todas as opções práticas da pesquisa. Ela funciona como um sinal que lembra o que há que fazer, a saber, verificar que o objecto em questão não está isolado de um conjunto de relações de que retira o essencial das suas propriedades. Por meio dela, torna-se presente o primeiro preceito do método, que impõe que se lute por todos os meios contra a inclinação primária para pensar o mundo social de maneira realista ou [...] *substancialista*: é preciso pensar *relacionalmente*.<sup>103</sup>

Para ele, a noção de *campo* possibilita a produção de análises que “rompam” com as *pré-noções* contidas nos “dados”. A permanência dessas *pré-noções* leva o pesquisador a circunscrever seu trabalho no âmbito das descrições ou então, das interpretações pura e simplesmente. Essa perspectiva subtrai à pesquisa o seu “papel” na produção do conhecimento que se pretende seja científico. Ao identificar a *estrutura das posições* nas quais estão contidos os sujeitos e as instituições, a partir delas, será possível estabelecer as relações entre tais posições (e entre os sujeitos e instituições) e, assim, superar a perspectiva de naturalização que a permanência das *pré-noções* implica. Além disso, ao situarmos a compreensão de um problema de pesquisa num *campo*, rompemos também com a perspectiva de análise que toma como referências certas construções genéricas – tais como Estado, Igreja,

---

<sup>101</sup> Alguns desses agrupamentos: professores e diretores de grupos escolares, de escolas isoladas e de escolas infantis – escolas essas situadas no interior do Estado e na capital –, inspetores e conselheiros e outros mais.

<sup>102</sup> O volume 40 da revista *Paedagogica Historica* (n. 5 e 6, outubro de 2004) é dedicado a comunicações de estudos relativos à emergência do campo das *ciências educacionais* na Europa, nos anos iniciais do século vinte, a partir da análise de congressos e institutos. No artigo que faz a apresentação de tais estudos, Hofstetter e Schneuwly (2004) afirmam que os congressos se constituíram um importante espaço de circulação, divulgação e internacionalização dos resultados das pesquisas sobre educação, realizadas por diferentes especialistas tais como sociólogos, antropólogos, pedagogos, psicólogos, demonstrando assim que a emergência do *novo campo disciplinar* [o da educação] *se dava na confluência de outros campos disciplinares e profissionais* [*a new disciplinary field at the confluence of other professional and disciplinary fields* (p. 573)]. Quase todos os congressos citados foram realizados antes do *Congresso de Instrução Primária*.

<sup>103</sup> BOURDIEU, 2006, p. 27-28 (destaques do autor).

Família – que dificultam a articulação entre a teoria e a prática da investigação. Assim, um *campo* remete sempre à existência concreta de sujeitos e instituições concretas, possibilitando que o conhecimento produzido leve a uma compreensão mais crítica da vida social. Mas, o que vem a ser um *campo*?

Em termos analíticos, um campo pode ser definido como uma rede, ou uma configuração de relações objetivas entre posições. Estas posições são definidas objetivamente em sua existência e nas determinações que elas impõem a seus ocupantes, agentes ou instituições, por sua situação (*situs*) atual e potencial na estrutura da distribuição das diferentes espécies de poder (ou de capital) cuja posse comanda o acesso aos benefícios específicos que estão em jogo no campo, e, ao mesmo tempo, por suas relações objetivas às outras posições (dominação, subordinação, homologia, etc).<sup>104</sup>

Portanto, um *campo* está sempre relacionado a um poder (ou poderes) que o caracterize/defina (ou que os caracterizem/definam) e sua dinâmica se concentra, basicamente, na disputa pela posse de objetos (simbólicos ou não) ou pela imposição de uma determinada visão/posição de um/uns sobre os demais. No caso da minha pesquisa, nos debates realizados em torno das propostas/conclusões de cada congressista para fazer valer a sua posição frente às teses apresentadas, as adesões, as oposições, as abstenções foram analisadas como as manifestações de um jogo que, naquele momento, pôs em destaque de modo contundente, no interior da sociedade mineira, o campo educacional.<sup>105</sup>

Não pretendi, neste trabalho, fazer um mapeamento do campo educacional mineiro nos primórdios da República. Apoiei-me em algumas orientações a que tive acesso em dois seminários sobre Pierre Bourdieu.<sup>106</sup> No primeiro deles, dentre um conjunto denso de informações/reflexões, a professora Maria Alice Nogueira referiu-se aos elementos “básicos” que constituem as *propriedades invariantes de um campo*. Assim, todos os campos se constituiriam espaços estruturados de posições objetivas, ou seja, que não dependem da

<sup>104</sup> BOURDIEU, 1992, p. 72-73 (destaque do autor). *En termes analytiques, un champ peut être défini comme un réseau, ou une configuration de relations objectives entre des positions. Ces positions sont définies objectivement dans leur existence et dans les déterminations qu’elles imposent à leurs occupants, agents ou institutions, par leur situation (situs) actuelle et potentielle dans la structure de la distribution des différentes espèces de pouvoir (ou de capital) dont la possession commande l’accès aux profits spécifiques qui sont en jeu dans le champ, et, du même coup, par leurs relations objectives aux autres positions (domination, subordination, homologie, etc).*

<sup>105</sup> Para Bourdieu, vários campos podem ser identificados, numa sociedade, num dado momento. Alguns campos trazem consigo um poder maior, inclusive de influir em outro *campo*, ou seja, são portadores de maior autonomia. É o caso do *campo político* ao qual, vários outros sub-campos estão relacionados. No caso desta pesquisa, é possível identificar as explícitas relações entre esse e o *campo da educação*. Procurei compreender como se dava essa relação, ali, naquele momento, partindo das posições objetivas às quais os congressistas estavam vinculados.

<sup>106</sup> NOGUEIRA, 2007; CATANI, 2008.

vontade dos sujeitos, e nas quais tais sujeitos se apresentam de um modo hierarquizado. Além disso, todos os campos possuem uma forma de capital, cuja posse mobiliza as ações dos sujeitos. Mais ainda, *todo campo é um campo de forças e um campo de lutas para conservar ou transformar esse campo de forças*<sup>107</sup> o que o faz se assemelhar a um espaço de jogo, com suas regras próprias. Por fim, todo *campo* tem suas instâncias próprias de *consagração*. A compreensão dessas *invariantes* foi fundamental em minhas análises, tanto para orientar minhas indagações quanto para operar as análises dos textos.<sup>108</sup>

No segundo seminário, a professora Denice Bárbara Catani afirmou que o estudo do *campo* permite historicizar, considerando que uma análise genética dos campos é fundamental para explicar a sua constituição. Além disso, as análises/reflexões de Bourdieu sobre a relação entre ciência e reflexividade, nos provocam a aumentar o rigor das nossas próprias análises, e questionar nossas operações historiográficas. Assim, Denice Catani destaca a aproximação entre as noções de *campo*, reflexividade e história.<sup>109</sup> No estudo histórico de um *campo*, a reflexividade constituir-se-ia uma exigência a partir da qual fosse possível expurgar, de nossas análises, por exemplo, a perspectiva que considera o agente como um indivíduo racional, incondicionado. As lições, nesse sentido, ampliadas pela leitura de um dos textos recomendados,<sup>110</sup> estimularam-me a, ao pensar o meu trabalho no conjunto das pesquisas em HE, permanecer atenta às regras desse *campo* (à sua constituição, às condições objetivas que as possibilitaram, ou seja, à sua história), tanto no que elas me oferecem de possibilidades quanto de constrangimentos; estimularam-me a questionar minhas próprias escolhas/adesões (e os meus “estranhamentos”), a explicitar para os meus pares as minhas operações de leitura e a organização das informações contidas nos documentos que reuni, ou seja, convenceram-me a empenhar numa escrita que fosse a mais clara/objetiva possível.<sup>111</sup>

---

<sup>107</sup> BOURDIEU, 2004, p. 22-23.

<sup>108</sup> Além disso, devo acrescentar que a leitura da crítica feita por Lahire (2001), à noção de *campo* de Bourdieu, ajudou-me a redimensionar minha escolha.

<sup>109</sup> Sobre as relações entre a sociologia e a história, Denice Catani afirma a posição de Bourdieu: – a história seria uma sociologia histórica do passado e a sociologia uma história social do presente.

<sup>110</sup> BOURDIEU, 2002.

<sup>111</sup> Em meu trabalho, procurei “ouvir” as recomendações sugeridas nos dois seminários, não como um “guia para a aluna”, mas naquilo que elas têm de expressão de um “guia das mestras”, construído a partir de experiências longa e magistralmente acumuladas na pesquisa.

## 1.2 As fontes e os arquivos

O *Primeiro Congresso de Instrução Primaria* foi um evento que recebeu a cobertura dos três jornais diários que circulavam em Belo Horizonte em maio de 1927 – o *Minas Geraes*, o *Diario de Minas* e o *Correio Mineiro*. A perspectiva de trabalho com registros tão próximos do acontecido não me deixou dúvidas quanto à escolha de tais impressos como fontes primárias. Entretanto, foi através de outra fonte, a *Revista do Ensino*, que vinha sendo “objeto” das minhas primeiras investigações sobre o tema da socialização, que obtive as primeiras informações sobre o *Congresso*.<sup>112</sup> Publicadas após a realização desse evento, as informações contidas nas RE de nº 21 e 22, em tese, já teriam passado por um tempo de “sedimentação” e, portanto, sofrido “arranjos” que pudessem ter modificado o acontecido, em função de interesses diversos. A referência às publicações no *Minas Geraes* levaram-me aos arquivos da Imprensa Oficial, em Belo Horizonte. Durante mais ou menos dois meses, em dois dias na semana, passei horas e horas mergulhada na leitura dos jornais, ou fazendo anotações no meu “caderno de campo”, ou copiando os textos que precisavam de uma leitura mais detalhada, segundo meus julgamentos.<sup>113</sup> Já no *Minas Geraes*, a alusão aos outros dois diários, fizeram da Hemeroteca, meu próximo destino. A constatação de que o *Primeiro Congresso de Instrução Primaria*, mobilizara o jornalismo belorizontino nos dez dias em que transcorrerá, ficou evidente quando da leitura do *Diario de Minas* e do *Correio Mineiro*. Se no espaço do arquivo, fiz as leituras mais gerais, as cópias, novamente, se mostraram obviamente necessárias. Entretanto, o trabalho de refinamento/detalhamento das informações, a partir das cópias dos impressos (xerox e digitais), mostrou-se incompatível com meu próprio jeito de ler. Assim é que decidi providenciar a digitação de todo o material, ou seja, de toda a publicação relativa ao *Congresso*, disponível nos três jornais, no período de 10 a 19 de maio de 1927. Não era pouca coisa. Tão logo recebi de volta essa encomenda, providenciei sua impressão e daí, então, reiniciei as leituras, já agora deixando registradas nos textos as minhas marcas e com isso, ampliando/aprofundando minhas análises. Entretanto, o acaso fez-me constatar a existência de sérios erros no processo de digitação dos textos dos jornais. Isso

---

<sup>112</sup> Em especial, as Revistas de n. 18, de out de 1926; n. 19, de dez de 1926; n. 20, de abr de 1927; n. 21, de mai e jun de 1927; n. 22, de ago e set de 1927.

<sup>113</sup> As cópias também são justificadas pelas condições impróprias (insalubres?) a um trabalho de leitura mais demorado, disponibilizadas pela salinha de consulta da IO. Além disso, o fato de residir em Divinópolis, também muito contribuiu para a disposição em “comprar” cópias de documentos.

implicou um primeiro momento de desânimo que, tão logo passado, levou-me a um cansativo procedimento de correção.<sup>114</sup>

O trabalho com os jornais, apesar de ter sido uma experiência fascinante/apaixonante, não foi tarefa fácil. Para melhor compreendê-los, contei com as informações esclarecedoras, em primeiro lugar, da obra de Linhares (1995).<sup>115</sup> Além dessa, as consultas realizadas em Cury (1998), Mendonça (1987) e Werneck (1992) foram também muito valiosas. Optei por ir registrando, ao longo do Capítulo 2, informações mais detalhadas sobre tais fontes, à medida que me pareceram necessárias. Assim, dados sobre seu formato, diretores, redatores e outros mais podem ser lidos junto às análises relativas ao *Primeiro Congresso de Instrução Primária*.

A opção por investigar um evento, tendo os jornais como fonte, pareceu-me indissociável da opção de operar com a micro-história. O empenho na leitura de todo o jornal e não apenas das páginas que registraram o *Congresso* – referir-me-ei a isso em outro momento – além de ter possibilitada a compreensão da complexidade do social, remeteu-me a outras fontes e às possibilidades de novos arquivos. Nesse sentido, um exemplo foi a referência à *Pascoa dos Intelectuais*, e a constatação de que a igreja não tinha uma representação no *Primeiro Congresso de Instrução Primária*. Isso me levou a buscar mais informações no APM. Nessa busca, deparei-me com a carta pastoral de D. Antonio dos Santos Cabral, bispo de Belo Horizonte, datada de 1º de maio de 1927, sobre as vocações sacerdotais e a necessidade de se constituírem novas paróquias numa cidade em rápida expansão.<sup>116</sup> Quanto à possibilidade da existência de novos arquivos, penso que um trabalho detetivesco pode ajudar-nos a localizar os registros da grande quantidade de associações que divulgaram suas convocações e suas

---

<sup>114</sup> Esse trabalho de revisão não deve ser feito por uma só pessoa como ocorreu: além de muito cansativo, não é tão confiável. Portanto, pretendo refazer a correção de todos os textos dos três jornais digitados, posteriormente. Apesar desse contratempo, o acerto da decisão de providenciar tal transcrição, tornou-se cada vez mais evidente.

<sup>115</sup> É um livro imprescindível para quem escolhe os jornais mineiros, melhor dizendo, belorizontinos, como fonte de pesquisa. É uma obra para se ter a posse, isto é, para ocupar um lugar privilegiado em nossa biblioteca particular e que pode ser encontrada em sebos.

<sup>116</sup> A carta pastoral foi impressa pela imprensa diocesana e tem 72 páginas. Na carta, são dadas as orientações/direções para a construção de seminários e, conseqüentemente, para a formação de sacerdotes (divulga o estatuto da obra das vocações sacerdotais aprovado em congresso realizado no segundo semestre do ano anterior). Os argumentos são muito interessantes: a cidade cresce; é preciso aumentar o número de padres; os perigos das formações urbanas sem padres. Penso que foi muito significativa a impressão (e provável circulação) dessa carta logo no começo do mês em que seria realizado o *Congresso de IP*. A possibilidade de expansão do número de professoras e de escolas poderia colocar em risco o frágil equilíbrio entre Igreja e Estado, ou melhor, ampliar as vantagens do Estado no maior contado com as famílias através da escola?

notícias, principalmente no *Minas Geraes*, os hotéis e seus proprietários<sup>117</sup> e os clubes, especialmente os que se dispuseram a acolher os congressistas. Com muita probabilidade, poderemos encontrar nesses lugares, algumas conexões com a educação escolar para além daquilo que tanto já conhecemos, a partir dos arquivos e documentos oficiais.<sup>118</sup>

### 1.3 Organização e escrita da tese

No decorrer da minha formação no doutorado, o trato com as questões inicialmente incluídas no projeto de pesquisa levou-me à suposição de que a minha tese pudesse ter outros formatos, diferentes deste pelo qual optei. A experiência no exame de qualificação foi decisiva: logo após o mesmo, a estrutura em torno da qual meu texto deveria/poderia ser construído adquiriu consistência, tornou-se clara, demarcou os rumos da escrita, de novas leituras, da reescrita, do retorno às fontes e aos arquivos, num processo incessante e, aparentemente, desarticulado, de produção. Pretendo explicar como a minha tese foi estruturada e esclarecer a respeito de alguns recursos usados na escrita.

A tese tem uma estrutura bem simples. Neste primeiro capítulo, apresento um panorama da minha pesquisa, seu objeto e objetivos, seus fundamentos e fontes, sua escrita e sua contextualização. No Capítulo 2, faço um diário do *Congresso*, procurando recuperar os fatos,

---

<sup>117</sup> Há duas propagandas muito interessantes no *Minas Geraes* de 4 de maio de 1927. A primeira com o título *Madame Carvalho: – Chegará no dia 1º de maio [sic] a esta Capital, a conhecida modista, MADAME CARVALHO, com uma interessante e bella collecção de vestidos, manteaux e chapéus. Pedimos as exmas. senhoras para aguardar sua chegada, pois terão ocasião de adquirir os ultimos modelos da estação (Grande Hotel)* [p. 11]. A outra propaganda como o título *Exposição – Festa Azul?: – Vinde visitar o grande e variado sortimento em exposição: de chapéus, manteaux, vestidos, malhas, costumes de lã, vestidos de soirée, chales e muitas toilettes e chapéus azuis, que mandou vir expressamente do Rio esta semana, para esta festa, a Mlle. Nina Pichersgill representante da conhecida e acreditada casa de modas Notre Dame de Paris no Rio. Grande Hotel, apart. 41* [negrito do texto]. Depois de fazer referência a alguns preços, a propaganda conclui: – *Lembraivos tambem da grande Exposição que se inaugura a 7 de maio* [p. 12]. A *Tarde Azul* e a *Exposição de Agricultura, Commercio e Industria* serão objetos de comentários no Capítulo 2. Nos registros sobre o *Congresso de IP*, a referência aos chapéus usados pelas congressistas é intensa. Assim, é possível pensar que as professoras de Belo Horizonte passavam pelo Grande Hotel, sem que fosse para nele se hospedarem...

<sup>118</sup> Um comentário final sobre as fontes. De início, fiz um levantamento, na Hemeroteca, sobre os jornais que circulavam em Belo Horizonte, em maio de 1927: encontrei o registro de dez jornais, incluindo entre eles *O Horizonte*. Como jornal da imprensa diocesana, e portanto, porta-voz da Igreja Católica, pensei em agregá-lo. O fato de não ser de circulação diária, levou-me a desistir da pretensão. Mas acredito que deva ser interessante, verificar em seus registros, as referências ao *Congresso de IP*. Também, fiz um levantamento no Catálogo de periódicos brasileiros microfilmados, da Fundação Biblioteca Nacional, disponíveis na biblioteca na Faculdade de Ciências Humanas da UFMG, procurando jornais de maio de 1927, produzidos nas cidades do interior de Minas. Rapidamente, desisti desse intento.

na sequência possibilitada pelas fontes, destacando os sujeitos que nele participaram e as tensões que permearam os debates. Ao mesmo tempo, procuro identificar/destacar outros tempos e outros lugares, que de certa forma pareceram ter conexão com o meu relato. No Capítulo 3, procuro identificar quem eram os congressistas que participaram do *Primeiro Congresso de Instrução Primária*, as posições que representavam dentro do campo pedagógico, suas vinculações, bem como as tensões que permearam suas relações e os argumentos utilizados na defesa de suas posições. Desses argumentos, destaco aqueles que apontavam para a disputa pela infância por parte dos congressistas que estavam vinculados a campos distintos: o político, o médico e o pedagógico. No Capítulo 4, a partir de uma reflexão do lugar do ensino no âmbito da política, trato de compreender as representações de escola que os congressistas manifestaram, tanto em termos das imagens atribuídas às escolas, quanto dos sentidos atribuídos a uma ausência e a uma presença, justificadoras da escola necessária. Além disso, abordo o tema da socialização da criança a partir da escola, os sentidos que são atribuídos a esse processo, os recursos/dispositivos propostos para se conseguir alcançar esse intento e a compreensão desse processo em relação a outros espaços educativos: a família, o trabalho e o espaço da rua. Nas Considerações Finais, procuro demarcar alguns pontos que considero mais significativos, em relação ao *Primeiro Congresso de Instrução Primária* – tanto no âmbito da política quanto no da educação – fazer algumas ponderações a respeito da pesquisa produzida sob a perspectiva da micro-história e apontar algumas possibilidades de pesquisa para a história da educação, a partir das fontes consultadas.

Como escrevi esta tese? De início quero falar das minhas inquietações provocadas pela dimensão da escrita, em parte ainda não resolvidas, mas para as quais tive que, por “motivo de força maior”, encontrar uma saída. Uma dessas preocupações: – Como dar formalidade acadêmica a um tema arbitrariamente escolhido – a socialização da criança –, no tempo em que não se falava explicitamente desse conceito, tomando como ponto de partida um evento e seus registros nos jornais? Em outras palavras, como produzir um texto acadêmico, a partir de elementos que talvez fossem melhor descritos em outra modalidade de comunicação, como por exemplo, um filme, ou uma novela? Outra mais: – Como produzir um texto monográfico num tempo em que “imperava” o hipertexto? Como lidar com os sentimentos que nos provoca o cumprimento de uma exigência de produção escrita que em nada se assemelha com a escrita

nesse terceiro milênio, predominante nos diversos setores da comunicação humana?<sup>119</sup> Quero esclarecer também, quais eram as minhas pretensões na escrita, os recursos que usei<sup>120</sup> e que, no fundo, apontavam para o desejo de construção de um estilo, um jeito de fazer/escrever próprio que, ao modo de uma impressão digital, pudesse marcar uma identidade. Uma decisão foi a de construir divisões claramente articuladas entre si, mas que possibilitassem, também, isoladamente, uma leitura compreensiva. Outra, foi a de “carregar” nas notas de rodapé, liberando o texto principal para uma leitura mais fluente, ou seja, sempre que fosse possível, trazer as explicações e os detalhamentos para as notas. Outra, ainda, a de escolher criteriosamente as citações a serem incluídas no texto, além de escrever períodos em que o meu texto e as citações pudessem compor, juntas, um único e/ou articulado sentido.<sup>121</sup> Por fim, a decisão de cortar do texto tudo que impedisse de torná-lo mais claro, o que implicou trabalho constante de revisão/reescrita. Quanto aos sinais usados na presente tese, decidi registrar em itálico os escritos que não eram meus, com exceção das citações longas, recuadas no texto. As aspas, destinei-as às palavras e expressões, por mim utilizadas, e para as quais pretendi atribuir um sentido especial.<sup>122</sup>

#### **1.4 Minas Gerais e Brasil em 1927, um panorama**

Apresentar um panorama ou uma espécie de quadro, do contexto em que ocorre determinado evento da magnitude do *Primeiro Congresso de Instrução Primária*, não é tarefa muito fácil. De um lado, se põem as dificuldades enfrentadas por quem faz esse exercício na condição de mera consumidora/leitora de alguns trabalhos sobre o tema, o que implica um esforço maior de compreensão, tendo em vista a produção de uma escrita sobre o assunto. De outro, a grande variedade/diversidade de obras disponíveis para se obterem as informações que possibilitassem tal tarefa chegou a provocar certa paralisia. Se no primeiro movimento, a tentação é a de apresentar uma relação de obras, porque não é muito fácil escrever sobre o que se conhece pouco, sobre o que não se tem muita familiaridade, o desafio de enfrentar os

---

<sup>119</sup> Inclusive na acadêmica. É só verificar o grande número de publicações coletivas. Mesmo os autores que publicam uma obra “solitária”, apresentam trabalhos que foram escrevendo ao longo de certo tempo, como uma coletânea.

<sup>120</sup> Que talvez pudessem ser considerados como *protocolos de leitura* (CHARTIER, 1996).

<sup>121</sup> Quanto a isso, o modo como escreveu Le Goff (2001), ao prefaciar o livro de Marc Bloch, muito me fascinou.

<sup>122</sup> Exceção para as transcrições que constam dos apêndices A e B que mantêm a forma registrada nos documentos.

próprios limites acabou por prevalecer. Assim, pretendo fazer referência a alguns estudos relativos à Primeira República, no Brasil, com maior ênfase na *década de 1920*, que foram produzidos em períodos mais recentes; pretendo, também, destacar algumas obras de contemporâneos e, por fim, apontar a minha percepção desse quadro panorâmico.<sup>123</sup>

Num curto ensaio sobre *a década de 20 e suas crises*, Nícia Vilela Luz<sup>124</sup> afirmou que, de um modo geral, ao tratarem desse período, os estudos dão maior ênfase a dois aspectos: o político e o literário; *a inquietação social desses anos, assim como a crise econômica que a gerou*, estaria sendo *pouco estudada*. A partir daí, articulando-se às nossas condições políticas, passa a fazer suas reflexões sobre a *crise econômica que marca a segunda metade da década de vinte, crise que atinge particularmente o setor industrial e que portanto vai afetar principalmente a população urbana*<sup>125</sup> [negrito meu]. Ou seja, amplia suas análises para além das relativas à produção e ao comércio cafeeiro (apesar de sua importância inegável). Igual ênfase é dada, por Otavio Soares Dulci,<sup>126</sup> ao tratar do desenvolvimento econômico de Minas Gerais. Ainda quanto ao aspecto econômico na primeira república, Winston Fritsch<sup>127</sup> defende a tese de que, apesar dos interesses dos grupos internos, ligados ao café, as políticas econômicas levadas a cabo, no nível nacional, estiveram muito mais articuladas à economia internacional e seus direcionamentos.

No sentido de pensar Minas e o Brasil sob outras óticas e buscando outros documentos, a *revisão da 'política do café com leite'*, feita por Cláudia Maria Ribeiro Viscardi,<sup>128</sup> é um trabalho que nos ajuda a rever os falsos estereótipos contidos na metáfora. Assim é que, através dele, ficamos informados dos detalhes da economia mineira e de como os produtores de café, em Minas Gerais, tanto os da região sul do Estado, quanto os da zona da Mata, ora se aliaram, ora de afastaram, tanto entre si, quanto em relação aos produtores paulistas e aos da indústria emergente, na região central do Estado. Já a revisão feita por Marieta de Moraes Ferreira e Surama Conde Sá Pinto,<sup>129</sup> além de traçar, de forma sucinta, a trajetória do país na

---

<sup>123</sup> Apesar de não aparecerem articuladas, explicitamente, às minhas reflexões, acho importante destacar algumas obras, às quais me reporto, sempre que preciso de maiores esclarecimentos sobre esse período da nossa história e/ou que me ajudaram na sua compreensão. São elas: Fausto (1987 e 1997), Iglésias (2001), Whirt (1982), Gomes (2005), Sevcenko (1992) e o Seminário de Estudos Mineiros (1982).

<sup>124</sup> LUZ, 1969.

<sup>125</sup> LUZ, 1969, p. 68.

<sup>126</sup> DULCI, 1999.

<sup>127</sup> FRITSCH, 1990.

<sup>128</sup> VISCARDI, 2001.

<sup>129</sup> FERREIRA e PINTO, 2003.

década de 1920, com suas “etapas” e respectivos fatos e sujeitos, pensamentos e posições, apresenta-nos as diversas correntes de interpretação de que foram alvo na historiografia brasileira. Dentre essas correntes, destaco a representada por Sérgio Buarque de Holanda,<sup>130</sup> ao criticar de forma contundente uma das idéias que os governos republicanos irão reiteradamente fazer aparecer em seus discursos e que será alvo de atenção especial pelo governo de Minas Gerais, em 1927:

Não têm conta entre nós os pedagogos da prosperidade que, apegando-se a certas soluções onde, na melhor hipótese, se abrigam verdades parciais, transformam-nas em requisito obrigatório e único de todo progresso. É bem característico, para citar um exemplo, o que ocorre com a miragem da alfabetização do povo. Quanto inútil retórica se tem desperdiçado para provar que todos os nossos males ficariam resolvidos de um momento para outro se estivessem amplamente difundidas as escolas primárias e o conhecimento do ABC. Certos simplificadores chegam a sustentar que, se fizéssemos nesse ponto como os Estados Unidos, ‘em vinte anos o Brasil estaria alfabetizado e assim ascenderia à posição de segunda ou terceira grande potência do mundo!’ ‘Suponhamos por hipótese’, dizia ainda um deles, ‘nos 21 estados do Brasil os governos passados tivessem feito para a atualidade uma população culta e um igual aparelhamento escolar, como o que se encontra em cada um dos estados da América do Norte, graças à previsão dos americanos. Nessa hipótese, estaríamos no Brasil com um progresso espantoso em todos os nossos estados. Todos eles estariam cortados de estradas de ferro feitas pela iniciativa particular, todos eles estariam cheios de cidades riquíssimas, cobertos de lavouras opulentas, povoados por uma raça forte, vigorosa e sadia’.<sup>131</sup>

Ao finalizar a revisão das crises da década de 1920, Nícia Vilela nos alerta para *as preocupações, mais significativas e no entanto menos estudadas e comentadas, que revela certa corrente de nosso pensamento social*.<sup>132</sup> Refere-se ela aos intelectuais que publicaram, em 1924, *uma coleção de ensaios reunidos sob o título – A Margem da História da República (Ideias, crenças e afirmações)*.<sup>133</sup> Refere-se, ainda, às suas principais posições quanto à organização do Estado, quanto à educação, ao papel das elites, à política financeira, dentre outras e, acima de tudo, à defesa do nacionalismo, *como bons discípulos de Alberto Torres*. Apesar disso, classifica-os como conservadores.<sup>134</sup> Ainda para compreendermos o Brasil da primeira República, sob o olhar dos contemporâneos, podemos contar com o amplo leque de

---

<sup>130</sup> HOLANDA, 2002.

<sup>131</sup> HOLANDA, 2002, p. 165. A citação que Sérgio Buarque de Holanda traz para reforçar a sua crítica é de Mário Pinto Serva (nota 11, do capítulo 6, s/d). Uma publicação desse jornalista, relativa ao *Congresso de Instrução Primária*, será objeto de resposta, no *Diário de Minas*, por parte de Alberto Alvares, secretário geral do Congresso.

<sup>132</sup> LUZ, 1969, p. 73.

<sup>133</sup> LEÃO [1924].

<sup>134</sup> Considero os 12 ensaios que integram essa obra, citada por Nícia Vilela Luz, uma leitura indispensável para nos ajudar a compreender o pensamento dos contemporâneos. Além de se referirem ao próprio tempo – anos iniciais do século vinte – também fazem uma avaliação de algumas obras/intelectuais do século dezanove.

livros (143) que compõem o levantamento coordenado por Lúcia Lippi Oliveira.<sup>135</sup> Apesar do critério de escolha estar ligado aos anos 30, muitos livros resenhados abordam a década de 1920, ou mesmo, a primeira república. Entretanto, chama a nossa atenção o prefácio escrito por Barbosa Lima Sobrinho.<sup>136</sup> Como testemunha da revolução de 30 e de seus primórdios, faz uma revelação indicativa da questão social no momento, ao relatar o seguinte fato:

O capitão da polícia [em Recife], Muniz de Farias, com um grupo reduzido de companheiros, assaltara um depósito de armas do Exército brasileiro. E começara a distribuir armas pelos operários que desembarcavam dos bondes que os transportavam para as fábricas em que trabalhavam. De um instante para outro, mobilizou-se um voluntariado suficiente para a vitória da revolução em Pernambuco antes mesmo que chegassem as tropas do Exército que haviam dominado a situação da Paraíba. Fiquei com a impressão que seria essa a realidade brasileira, em qualquer ponto do país. A posse de armas mobilizaria os revoltosos, num movimento cuja espontaneidade refletiria a extensão do descontentamento generalizado. Numa fase em que me valia da ficção para traduzir realidades que me assustavam, defini essa reação como a revolta dos portadores de bilhetes brancos, contra os premiados do sorteio. Reflexo, nada mais, dos imensos problemas não resolvidos, os problemas básicos da fome, da habitação, do respeito devido á pessoa humana, por uma política que trata da mesma forma o milionário e o operário, o que ganha milhões e o que não passa dos limites do salário mínimo.<sup>137</sup>

Por fim, uma última referência à obra que circulou entre os alunos da escola primária, não só no início do século vinte, mas até os seus meados e que teve a pretensão de divulgar certa imagem do país, tomando como ponto de partida o mineiro rio São Francisco. Trata-se do livro *Através do Brasil*, escrito por Manoel Bomfim e Olavo Bilac.<sup>138</sup> É um livro que narra a viagem de dois irmãos, Carlos e Alfredo, pelos diferentes estados brasileiros e *procura apresentar aos leitores a representação do território da nacionalidade, não apenas do ponto de vista geográfico, como também simbólico, lançando mão, inclusive, dos movimentos de retorno às origens nacionais disponíveis no acervo literário romântico brasileiro.*<sup>139</sup> A intenção dos autores, expressada no *prólogo* é que, com sua leitura,

a criança aprenderá a conhecer um pouco do Brasil; terá uma visão, a um tempo geral e concreta da vida brasileira – as suas gentes, os seus costumes, as suas paisagens, os seus aspectos distintivos... Justamente porque procurámos apenas um pretexto para

<sup>135</sup> OLIVEIRA, GOMES E WATHERLY, 1980.

<sup>136</sup> LIMA SOBRINHO, 1980. Segundo ele, *a contemporaneidade concorre para a espontaneidade do testemunho. Se a perspectiva os aperfeiçoa com a passagem do tempo, também pode concorrer para que façam a crítica da própria participação pessoal dos autores, ocultando o que não seja favorável e dando relevo surpreendente a intervenções que nem sempre foram decisivas, ou até mesmo influentes. Se fôssemos reconstituir uma peça teatral, com o depoimento de seus atores principais, 20 ou 30 anos depois de sua representação, estaríamos certos de que íamos encontrar o drama ou a comédia em que tomaram parte?*[p. 14].

<sup>137</sup> LIMA SOBRINHO, 1980, p. 19.

<sup>138</sup> Nos debates do *Congresso de IP*, quando se tratou dos livros a serem adotados nas escolas, o livro de *Bilac e Bomfim* foi um dos recomendados.

<sup>139</sup> BOTELHO, 2002, p. 89.

apresentar a realidade, preferimos ilustrar esse livro apenas com fotografias; se ha nestas páginas alguma fantasia, ela serve unicamente para harmonizar numa visão geral, os aspectos reais da vida brasileira... o livro de leitura deve conter em si mesmo uma grande lição.<sup>140</sup>

Aparentemente, olhando à distância, Minas Gerais e o Brasil, em 1927, passam por um período de “calmaria”.<sup>141</sup> As revoltas de 1922 e 1924 já estão, aparentemente, sob controle,<sup>142</sup> o estado de sítio foi suspenso, Washington Luiz acaba de assumir o governo, traz consigo a perspectiva do retorno à *política dos governadores* e toma medidas econômico-financeiras que apontam para a estabilização; Antonio Carlos, recentemente empossado no governo de Minas, propõe uma plataforma de governo que visa ao progresso do Estado, prenunciando suas intenções na presidência da República, no mandato seguinte... Ou seja, o *Primeiro Congresso de Instrução Primaria* pode ser colocado, como figura, num quadro em que o fundo o “acolhe” e o evento perfeitamente se encaixa, como num quebra-cabeça. Mas, se invertemos a lente desse objeto através do qual observamos – de *telescópio* em *microscópio*<sup>143</sup> – e mirarmos para o que ocorre ali, bem próximo de nós, em Belo Horizonte, durante dez dias do mês de maio de 1927, veremos o frágil equilíbrio sobre o qual transitam uma efusão de pessoas, de *carne e osso*, com seus interesses, seus jogos, suas alianças, suas tensões...

---

<sup>140</sup> BILAC E BOMFIM, 1939, p.VII e VIII.

<sup>141</sup> Isso, sem dizer que a grande depressão econômica, também, ainda não tinha sido formalmente declarada. Ao refletir sobre o final da década de 1920, Faoro (2000) é enfático: – *A definição, depois da calmaria enganadora do quadriênio Washington Luís, viria, dramática, explosiva, numa crise nacional que se prolongará por muitos anos* [p. 305].

<sup>142</sup> Eventos relacionados ao movimento tenentista no Brasil: revolta dos 18 do Forte de Copacabana, em 1922 (Rio de Janeiro) e a revolução de 1924, em São Paulo.

<sup>143</sup> FREITAS, 1999, p. 16.

## 2 O PRIMEIRO CONGRESSO DE INSTRUÇÃO PRIMARIA

Às oito horas da noite, do dia 09 de maio de 1927, o presidente do Estado de Minas Gerais, Antonio Carlos de Andrada, chegava ao prédio da Câmara dos deputados, em Belo Horizonte, acompanhado dos quatro secretários de estado, do prefeito da capital além dos auxiliares mais próximos. Uma comissão, composta por mulheres ligadas ao ensino público, recepcionou a comitiva. Abrandadas as palmas, tomado o assento à mesa, em poucas palavras, o presidente declarou *installado o Congresso de Ensino Primario*.<sup>144</sup>

Os primeiros preparativos de que se tem notícia, para a realização desse evento, tiveram início no mês de outubro de 1926. O *Minas Geraes* dos dias 11 e 12 de outubro<sup>145</sup> publicou uma nota<sup>146</sup> informando sobre o período de realização do *Congresso* – janeiro de 1927 – e apresentando uma relação de pessoas integrantes de duas comissões: *executiva* e de *organização geral do ensino*. Se a primeira data prevista não se manteve,<sup>147</sup> as primeiras

---

<sup>144</sup> *Minas Geraes*, 10 de maio, p. 7. Os secretários de Estado eram: dr. Francisco Campos (Secretaria do Interior), dr. Bias Fortes (Secretaria de Segurança e Assistência Pública), dr. Gudesteu Pires (Secretaria das Finanças), dr. Djalma Pinheiro Chagas (Secretaria da Agricultura). O prefeito, dr. Christiano Machado. As congressistas encarregadas de fazer a recepção ao chefe de Estado e sua comitiva, foram: Cora Freitas, Lucia Schmitd Monteiro de Castro, Maria José Ourivio, Maria Auxiliadora de Lima, Carmen Leal, Branca Rosalia de Carvalho, Vera de Freitas, Anna de Carvalho Britto, Clotilde Schmitd Monteiro de Castro, Hilda Renault, Maria Zenolia Corrêa Rabello, Adelia Farah, Maria de Lourdes Campos, Helena Paladini, Elisa Vasconcellos, Aurelia Leal, Aracy Brandão, Maria Antonietta de Mello e Silva, Francisca Lopes, Maria José Brandão, Izabel Bastos, Galdina Nogueira Cabral e Guiomar Maria de Medeiros (*Minas Geraes*, 10 de maio, p. 7 -8).

<sup>145</sup> Segunda e terça-feira: o jornal não circulava nas segundas-feiras.

<sup>146</sup> É interessante situar essa nota no conjunto das seções do jornal nesse período (o MG não apresenta seus textos agrupados/classificados por seções: esse é um exercício que faço). A primeira seção, *Governo do Estado*, divulga os atos do Presidente e de cada um de seus secretários como também os atos do prefeito; inclui, também, a seção judiciária. A segunda seção, *Noticiario*, apresenta as *Notas Officiaes* (notícias de vários eventos já realizados ou a se realizar), *Vida Mineira* (sobre as cidades do interior do Estado), *Publicações*, *O tempo* (serviço de meteorologia), *Diversas* (como o próprio nome indica, aqui se registra tudo o mais que não se enquadra nos subtítulos já citados.). A terceira seção, *Sociaes*, registra *Anniversarios*, *Os que chegam*, *Os que partem* (sobre viagens), *Nascimentos*, *Lutos*, *Enterros*, *Associações*, *Serviço Religioso*, *Artes* (exposições, recitais, teatros) e *Diversões* (filmes nos cinemas, esportes, etc). A quarta seção intitulada *Serviço Telegraphico* apresenta notícias de vários países e do *Interior* (relativas aos outros Estados do Brasil). A seguinte, *Secção Alheia*, traz comunicações/notícias de clubes, convocação para reuniões de diversas instituições, avisos. A próxima seção, *Editaes e Avisos* relativos a várias comarcas (falências, citações) e originados pelas secretarias de Estado. Por fim, a última seção, *Annuncios*, apresenta as mais diversas propagandas. As primeiras notícias do *Congresso de IP* integra a sub-seção *Diversas*. Daí por diante, estarão registradas nas *Notas Officiaes*.

<sup>147</sup> *Havia-se primeiramente marcado o dia 20 de janeiro ultimo para a installação, tendo esta sido adiada para 9 de maio proximo por motivos varios, sobretudo pela necessidade de se realizarem diversos trabalhos preliminares, tendentes a assegurar a boa marcha e o exito do Congresso* [RE, n. 20 abril de 1927]. Essa foi a justificativa oficial para o adiamento do evento.

comissões e seus participantes estiveram presentes até a época de realização do *Congresso*.<sup>148</sup> De onde parte a idéia de fazer um evento dessa natureza, não é possível identificar. Mas é possível supor que o Secretário do Interior, Francisco Campos, autor da iniciativa (todos os atos sobre o *Congresso*, publicados no *Minas Geraes*, trazem a sua chancela) inscreva seu ato num *repertório* de ações que na Primeira República deu um especial destaque aos congressos. O que já se sabia era da intenção de promover uma reforma de ensino (à maneira de como já vinha ocorrendo nos governos mineiros anteriores), amplamente divulgada no programa de governo do então candidato Antonio Carlos de Andrada e referendada nos discursos de posse, em 7 de setembro de 1926. E é nessa perspectiva que o *Primeiro Congresso de Instrução Primaria* é projetado, perspectiva insistentemente noticiada, como se constata:

Conforme já foi anunciado, instalar-se-á no dia 9 de maio proximo o Congresso de Instrução Primaria, em Bello Horizonte, convocado pelo sr. Secretario do Interior, para estudar e discutir assumptos referentes ao ensino primario e normal, particularmente a sua organização e os meios de aumentar a eficiencia e diffusão do mesmo pelo Estado.<sup>149</sup>

A idéia de efetuar ampla consulta aparece articulada ao pressuposto liberal e ao acolhimento da *voz da experiencia*. O modelo que é adotado para a produção do evento, tanto na sua preparação quanto na sua realização, é o do legislativo que, no caso de Minas Gerais, era bicameral. Essa proximidade se afirma, inclusive, na escolha do local: o prédio da Câmara dos Deputados.<sup>150</sup> Entretanto, a direção dos trabalhos não é deixada à livre escolha dos congressistas: uma longa lista de teses (inicialmente, 82; no evento, 78) vinculadas a temas específicos (inicialmente, 10; no evento, 12) é encaminhada a alguns congressistas, com antecedência, para que fossem elaborados relatórios/pareceres e conclusões, que seriam postos à discussão durante sessões.<sup>151</sup> A programação inicial, planejada para oito dias, recebeu uma prorrogação de mais dois dias. Nesses dez dias, ao que parece, a educação escolar mineira e seus agentes ganharam, numa parte da cidade de *Bello Horizonte*, uma posição de destaque: ocupou, diariamente, as primeiras páginas de dois jornais – o *Diario de Minas* e o *Correio Mineiro* – e foi matéria intensa e densamente publicada em outro – o *Minas Geraes*. Esses registros constituem as fontes privilegiadas nesta pesquisa.

<sup>148</sup> As comissões encarregadas da organização do *Congresso*, desde a sua constituição até a sua realização, estão relacionadas na parte final do Quadro IV (Apêndice B).

<sup>149</sup> *Minas Geraes*, 25 e 26 de abril de 1927, p. 9.

<sup>150</sup> Localizado na Praça da República, atual Praça Afonso Arinos (FARIA, 2005).

<sup>151</sup> O Apêndice A apresenta a relação das teses e respectivos temas.

Pretendo compor a narrativa do *Primeiro Congresso de Instrução Primária*, tomando como ponto de partida as informações publicadas no jornal oficial *Minas Geraes*, cruzando-as com as dos outros dois jornais já citados e articulando-as à ambiência na qual esse evento foi produzido, da mais próxima, a cidade, à mais distante, o país. Além dessa composição, pretendo destacar algumas análises relativas às atividades que deram “corpo” ao evento, aos conteúdos e às tensões que permearam os debates, assim como seus principais protagonistas. O empenho narrativo de um evento que não permaneceu na memória da educação mineira tem por fim, acima de tudo, compor o arcabouço e o cenário em que o objeto da presente pesquisa é produzido.

## 2.1 Diário do Congresso: o primeiro dia

A brilhante manhã do dia 9 de maio de 1927,<sup>152</sup> uma segunda-feira, acolhe os cansados redatores, linotipistas e estafetas do jornal *Minas Geraes*, envolvidos na produção do número extra: o impresso circula subvertendo a estrutura usual de suas seções – as quatorze páginas iniciais, incluindo a primeira, são inteiramente dedicadas ao *Primeiro Congresso de Instrução Primária*.<sup>153</sup>

---

<sup>152</sup> O *Minas Geraes*, diariamente, trazia uma nota sobre *O Tempo*. Nos dias que marcaram o começo do mês de maio de 1927, a temperatura, às 7 da manhã marcava em torno de 16 graus, sem nebulosidade e sem chuva.

<sup>153</sup> Os inusitados da circulação em dia não programado e da mudança do padrão da publicação apontam para o alto investimento dos poderes constituídos para tornar o *Congresso* bem visível, bem central. A primeira página traz no alto, em grande destaque, o nome do evento. Logo abaixo, inclinado à esquerda, uma foto do presidente (a fotografia amplamente divulgada, até hoje conhecida, com que seu nome vinha sendo associado, coadjuvante na construção de uma imagem) e os dizeres: – *Presidente Antonio Carlos, sob cujos auspícios se realiza o Primeiro Congresso de Instrução Primária*. À direita, uma foto de Francisco Campos, e os dizeres: – *Dr. Francisco Campos, secretario do Interior – organizador do Primeiro Congresso de Instrução Primária*. As páginas 2 a 5 apresentam textos e as demais, fotografias, em tamanho grande (duas fotos por página) de várias escolas da capital, algumas delas, em vários ângulos: GE D. Pedro II, GE Barão do Rio Branco, GE Afonso Pena, GE Olegário Maciel, Escolas Agrupadas Flávio dos Santos, Escola Normal Modelo, GE Sandoval de Azevedo. Os textos, além de um introdutório contendo informações gerais sobre o *Congresso* e suas finalidades, são de Antonio Carlos (retirado da plataforma de governo, divulgada em janeiro de 1926, sobre *a escola moderna*), de Francisco Campos (de seu discurso de posse na Secretaria do Interior, em 9 setembro de 1926, sobre *um programma de reforma*), de Edouard Claparède (*Methodos de educação e hygiene applicada*), de Aurélio Pires (sobre a *Escola Normal Modelo*), de Francisco Lins (intitulado *Ler, escrever e contar*) e, por fim, de Abílio Machado, diretor da Imprensa Oficial (discurso de paraninfo pronunciado no colégio Izabella Hendrix, intitulado *Educação e Ensino – mais educação que ensino*). Enquanto os primeiros textos apresentam claramente as direções que se pretendia dar à educação escolar, o último mais parece uma estratégia oportunista de autopromoção (o nome de Abílio Machado não consta de nenhuma das listas de pessoas participantes do *Congresso*). Em síntese, a imagem é a grande aliada.

O início das atividades estava marcado para as doze horas, com a *sessão preparatoria*. Coordenada pela *comissão executiva*,<sup>154</sup> sob a presidência do dr. Alberto Alvares, que pronunciou um discurso de abertura, e com a presença de todos os congressistas – denominados *membros efectivos do Congresso* – essa sessão aprovou o *regimento interno*, além de eleger e dar posse aos membros da *mesa definitiva* que coordenaria todos os trabalhos do evento, a partir de então. A dinâmica dessa *sessão preparatória*, assim como das demais, tem o legislativo como referência, ou seja, a prática adotada, com suas sequências, seus atos, seus processos, enfim, suas formalidades, é a mesma utilizada no congresso mineiro, tanto nas reuniões dos deputados quanto dos senadores.<sup>155</sup> Se os atos, em sua denominação, reproduzem os do outro Congresso, a forma de constituição das comissões seguiu parâmetros diferentes. Assim é que, por exemplo, os integrantes da comissão executiva, responsáveis pela sessão preparatória, foram previamente arrolados no gabinete do Secretário do Interior.<sup>156</sup> O mesmo ocorreu com as comissões encarregadas de relatarem as diversas teses. Por que o executivo adota as formalidades do legislativo na produção de um evento? É possível pensar que a experiência legislativa de Francisco Campos, tanto como deputado estadual e federal, quanto como bacharel e professor no curso de Direito, possa ter influenciado essas escolhas. Pode-se pensar também que a adoção dos ritos do legislativo reforçaria a legitimidade dos documentos legais que seriam produzidos a partir do evento. E ainda que, em se tratando de um congresso, não haveria outra forma de realizá-lo senão como aquela que a Câmara e o Senado, na República, já vinham fazendo.<sup>157</sup> Por fim, cumpre destacar que *o Legislativo era*

---

<sup>154</sup> Quadro IV (Apêndice B).

<sup>155</sup> A leitura que fiz dos Anais da Câmara e do Senado do Estado de Minas Gerais, na 10ª legislatura (posse tomada na sessão de 1926), referentes ao ano de 1927, com a finalidade de estabelecer uma relação entre as discussões/aprovações no legislativo e a reforma de ensino iniciada neste mesmo ano, possibilitou certa familiaridade quanto à estrutura e à dinâmica das reuniões. A leitura dos regimentos internos da Câmara (Resol. Nº 14, de 27 de set de 1906), do Senado (de 30 de julho de 1891) e regimento comum (de 11 de setembro de 1891) permite constatar o empenho no cumprimento das formalidades instituídas (IMPRESA OFFICIAL DO ESTADO DE MINAS GERAES, 1907).

<sup>156</sup> Na Câmara, em 1906, a presidência dessa comissão cabia ao deputado mais velho, que tinha a prerrogativa de escolher dois secretários; no Senado, em 1891, a mesa diretora da legislatura anterior exercia as funções de comissão executiva na subsequente, até que se elegesse a nova mesa.

<sup>157</sup> A analogia com o Congresso do Legislativo é claramente referenciada pelo *Correio Mineiro*. Logo no início da reportagem de primeira página, afirma que *a abertura hontem, do Congresso de Instrução Primaria... ensejou ao edificio da Camara dos Deputados, onde funciona o Congresso de professores, agasalhar sob seu teto e entre suas paredes, si bem que pelo curto espaço de oito dias apenas, congressistas bem diversos daquelles que, dois mezes por anno, bem pagos e bem nutridos, se movem em seus corredores, muitos vasio de idéas mas todos cheios de imunidades*. Ao repórter, que registrou as atividades, pareceu que os *congressistas didacticos* defenderam, com *liberdade e altivez*, suas opiniões, *de accordo com a sua propria consciencia, alheia a suggestões de hierachia ou quaesquer outras*. Por fim, lamenta que *estas características da personalidade não sejam contagiosas, pois então deveriamos levantar as mãos aos céus, pedindo benções para os congressistas que iriam deixar os microbios da independencia mental e da liberdade de opinião naquellas poltronas de couro para a inoculação nos representantes do povo na Camara da Praça Affonso Arinos* [*Correio Mineiro*, 10 de maio, 1ª p.].

sobejamente reconhecido como um dos principais símbolos da República que ainda se consolidava.<sup>158</sup> O certo é que, excetuando o conteúdo, a marca própria do campo da educação, não se dá na forma de encaminhamento das reuniões promovidas para discutir as teses, e sim, na realização de outras atividades previstas na programação, denominadas na *Revista do Ensino*, como as *festas do Congresso*.<sup>159</sup>

Investido já na sua posição de vice-presidente da *mesa definitiva do Congresso*,<sup>160</sup> Noraldino Lima, diretor de Instrução, pronunciou seu discurso de posse e deu início aos trabalhos da primeira sessão ordinária com a *eleição do presidente de honra do Congresso* que, *por aclamação*, recaiu sobre o Presidente Antonio Carlos. Em seguida, promoveu a *eleição*, igualmente *por aclamação*, dos congressistas que integraram as *comissões permanentes* encarregadas de apresentar os relatórios/conclusões sobre as diversas teses a serem discutidas. Ao término (aparente) desse último encaminhamento, uma *questão de ordem* é levantada: o dr. José da Magalhães Drummond propõe que se adote o processo da votação secreta e não o do processo simbólico (ou votação livre, nos dizeres do *Correio Mineiro*) durante o Congresso. Alega que *um grande numero de professoras se sentem constrangidas por terem de dar seu voto pelo processo symbolico, adotado no regimento e que é necessario assegurarmos liberdades a essas consciencias, dando o voto secreto que ellas pedem*. Estava

<sup>158</sup> FARIA, 2005.

<sup>159</sup> RE, n. 21, maio e junho de 1927. Toda essa revista e a subsequente (n. 22, de agosto e setembro de 1927) são inteiramente dedicadas ao Congresso de IP. Tenho trabalhado com a hipótese de que elas constituíram os *Annaes do Congresso*, cuja alusão/produção está reiteradamente registrada no *Minas Geraes*. A revista n. 21 está organizada em duas partes. Na primeira, apresenta uma síntese do Congresso: *Sessão Preparatória, Sessão Solemne de Instalação, Sessões Ordinarias, e Sessão Solemne de Encerramento*. Sob essas classificações, são apresentados o Regimento, lista de presenças, as diversas comissões encarregadas de relatar temas/teses, o discurso de abertura e encerramento de Francisco Campos, alguns encaminhamentos dos debates e muitas fotos (quase que uma para cada página). A segunda parte da revista é destinada às *Festas do Congresso*. Sob essa ordem são descritas: *a recepção do chefe de Estado aos congressistas, manifestação dos congressistas ao Secretário do Interior e ao Chefe de Instrução, festa oferecida pelo Secretario do Interior* no GE Affonso Penna, as visitas às diversas escolas (GE *Barão do Rio Branco*, EI *Bueno Brandão*, *Escola Normal Modelo*, GE *Pedro II*, *Instituto São Raphael*), as conferências e *outras homenagens*. A RE n. 22 é quase inteiramente dedicada à publicação das conclusões das teses do Congresso e à divulgação de mais imagens, agora, não só relativas ao Congresso de IP como também, de escolas do interior e da capital.

<sup>160</sup> A *mesa definitiva*, encarregada de coordenar os trabalhos do Congresso, ficou assim constituída:

Presidente: dr. Francisco Campos

1º vice-presidente: dr. Noraldino Lima

2º vice-presidente: d. Salomé Penna

Secretario geral: dr. Alberto Alvares

1º secretario: dr. (*sic*) Firmino Costa

2º secretario: d. Vitalia Campos

3º secretario: sr. Paulo Andrade

4º secretario: sr Arthur Alvarenga Mafra

Fontes: *Minas Geraes*, 10 de maio, p. 7; RE n. 21, de maio e junho de 1927, p. 452. Na RE o nome de Firmino Costa é precedido do pronome *sr*. A correção resulta, provavelmente, do fato deste congressista não ter formação universitária (HANDAM, 2007).

assim estabelecida a primeira tensão das muitas que iriam permear os debates.<sup>161</sup> Dois grupos se formam na defesa de uma ou de outra opção. Ao lado de Magalhães Drummond esteve Arthur Mafra e Rodolpho Jacob. Na defesa do processo simbólico argumentaram Alberto Álvares, Oswaldo de Mello Campos e Justino Theodoro de Aguiar Junior.<sup>162</sup> Por fim, Noraldino Lima, *como presidente, accentuou que permitira toda aquella discussão por um justo principio liberal, mas que a interpretação do regimento cabia a mesa* e que esta era uma *questão vencida*, não podendo o Congresso voltar sobre os proprios passos. A solução foi assim, arbitrada através do exercício de um poder: o de fazer valer o regimento.<sup>163</sup> Nesse caso, Magalhães Drummond perdeu o debate; Oswaldo de Mello Campos foi o vencedor.<sup>164</sup>

Em continuidade aos trabalhos dessa primeira sessão, a *mesa* procedeu à constituição/indicação de duas comissões: a encarregada de receber, *na sessão solemne, as altas auctoridades*<sup>165</sup> e as que deveriam se responsabilizar pelo estudo/relato/proposta relativos às diferentes teses/temas. Quanto à primeira, não há registro de que tenha havido alguma objeção: os nomes, aparentemente, foram tranquilamente endossados. Entretanto, na *distribuição das theses ás commissões permanentes*, nova tensão se instala entre os presentes, quando uma congressista propõe que seja acrescentado o nome de uma professora em uma das comissões. Apesar de ser considerada já *materia vencida* pelos oponentes, o presidente alega que o regimento, nesse caso, não dispõe sobre o *acrescimento de nomes... e como visa o*

<sup>161</sup> A tensão provocada pela discussão relativa ao processo de votação pode ser “lida” sob três ângulos. O do *Minas Geraes*, como “versão oficial” do evento; a do *Diario de Minas*, como do PRM (esse jornal faz referência ao fato como *uma questão de ordem que provocou acalorados debates*, sem dizer claramente que o voto secreto era o objeto da discussão, seguindo a orientação do partido para o uso de certo comedimento na divulgação de notícias polêmicas); a do *Correio Mineiro*, que, aparentemente adota uma posição jornalística, beirando ao sensacionalismo na divulgação dos detalhes que marcaram a discussão.

<sup>162</sup> A qualificação dos congressistas é apresentada no Quadro III (Apêndice B). Neste trabalho, uso a palavra *qualificação* em seu sentido jurídico, nos termos definidos por SILVA (2002): – *Qualificação na terminologia do Direito Processual, seja civil ou penal, é tomada no conceito de identificação. Nesse sentido, a qualificação compreende a anotação de todos os elementos individualísticos da pessoa, como nome, idade, nacionalidade, estado, profissão, domicílio, a fim de que, por eles, bem se individualize a pessoa* [p. 664].

<sup>163</sup> Como se verá, o exercício desse poder irá oscilar entre, às vezes, manter a letra do regimento, às vezes transgredi-la, às vezes complementá-la em suas omissões. Seria interessante uma análise mais sistematizada para compreender em que ocasiões e perante que sujeitos, uma ou outra solução é adotada.

<sup>164</sup> Se Magalhães Drummond perde aqui, irá ganhar em outro Congresso, o da Câmara dos Deputados. Eleito para a 10ª legislatura (o candidato mais votado pela *Segunda Circunscrição*, na divulgação parcial dos resultados, pelo *Minas Geraes* de 1 de maio de 1927, p. 9), toma posse em julho de 1927 e será um dos relatores da Lei 995, de 20/09/1927, que instituiu o voto secreto e cumulativo em Minas Gerais. Num levantamento nos Anais da Câmara, esse projeto, encaminhado pelo deputado Carlos Campos, primo de Francisco Campos, será aquele no qual mais deputados e senadores opinam, sendo objeto de intenso debate. No relatório do presidente Antonio Carlos, lido por Francisco Campos na abertura das sessões da legislatura em foco, há a recomendação explícita do chefe do executivo, para mudança do regime eleitoral, endossando uma promessa de campanha, assumida durante a apresentação de seu programa de governo, em janeiro de 1926. Essa posição assumida por um setor da classe política mineira, será um elemento a mais a “fermentar” as disputas pela sucessão presidencial: o presidente Wasinghton Luis era favorável à permanência das regras até então utilizadas.

<sup>165</sup> Essa também era uma prática do Congresso do Legislativo.

*benefício do ensino, delibera aceitar as propostas que estão sendo feitas.* Como se pode constatar, a omissão regimental faculta, ao vice-presidente do *Congresso*, o arbítrio favorável à demanda por um “objeto” aparentemente cobiçado: um lugar numa das comissões.<sup>166</sup> Nos debates que foram travados a respeito dessa inclusão de nomes, novamente dois grupos se formaram. Na defesa da inclusão, o nome do dr. Magalhães Drummond tem destaque nos registros,<sup>167</sup> enquanto que a objeção traz alguns nomes, dentre eles, declaradamente, o de Oswaldo de Mello Campos. Aparentemente, pode-se pensar que estamos diante de um empate.

Ao apresentar as comissões encarregadas de coordenar os debates/relatos de cada tese no *Minas Geraes* de 10 de maio, são articuladas, pela primeira vez, as duas listas (relativas aos temas/teses e relativas aos congressistas) que já vinham sendo divulgadas desde o final de 1926. Foi nesse momento que os dez temas em circulação numa lista, passaram, efetivamente, a se constituírem doze temas (em circulação também, em outra lista). O dado novo, nesse momento, será a criação de subcomissões no interior de alguns temas.<sup>168</sup> Minha suposição de que esse “desencontro” entre listas possa apontar para distintas posições no encaminhamento da realização do *Congresso*, não encontra, aqui, elementos para uma afirmação. Dessa forma, essa questão ainda parece-me merecer uma investigação/compreensão, pelo menos, satisfatórias. Apesar disso, não acredito tratar-se de alguma diferença marcante, a tal ponto que, a “vitória da outra” (outra posição) implicasse uma mudança significativa nas direções dos trabalhos do *Primeiro Congresso de IP*.

A última atividade dessa sessão preparatória constituiu-se a *ordem do dia*, em que foram estabelecidas as teses que seriam *objecto de deliberação hoje* e divulgadas as demais atividades: as visitas às escolas e ao presidente do Estado.<sup>169</sup> As teses escolhidas para as primeiras discussões foram as seguintes:

---

<sup>166</sup> Quadro IV (Apêndice B).

<sup>167</sup> *Correio Mineiro*, 10 de maio, 1ª p.

<sup>168</sup> Na lista que apresenta dez temas, também estão arroladas dez comissões. Na lista que apresenta doze temas, estão registradas as teses vinculadas a cada um deles. Na nova relação que se apresenta, são listados doze temas e dezenove comissões. No Quadro IV (Apêndice B) estão discriminadas quatro versões dessas listas.

<sup>169</sup> É muito interessante o exercício de estar atenta aos “tempos dos jornais”. Em primeiro lugar, o jornal produz o registro do passado, do ontem. Por exemplo: – *Com a sessão preparatoria, realizada durante o dia, e com a sessão solemne, realizada à noite, iniciaram-se hontem, no edifício da Camara Estadual, os trabalhos do Congresso de Ensino Primario, convocado pelo governo do Estado [Minas Geraes, 10 de maio].* Em segundo lugar, o presente, como por exemplo: – *O sr. Alberto Alvares termina chamando a atenção dos congressistas para a outra parte do programma de hoje: visita ao grupo “Barão do Rio Branco” e á Escola Infantil “Bueno Brandão”, pela manhã, e, ao meio dia, sessão ordinaria; ás 8 horas da noite, visita ao sr. presidente do Estado*

**Organização geral do Ensino [OGE]**

O ensino normal, tal como se acha organizado, prepara professores aptos a ministrar de modo eficiente o ensino primario? [OGE2]

**Higiene e educação cívica [sic] [HEP]**

1.<sup>a</sup>) Dadas as nossas condições de meio, como organizar um serviço eficiente de inspecção medica escolar? [HEP 1]

2.<sup>a</sup>) Deverá a inspecção medica estender-se ao corpo docente e ao pessoal administrativo das escolas? [HEP 2]

3.<sup>a</sup>) Como formar um corpo de enfermeiras escolares efficientes? [HEP 3]

4.<sup>a</sup>) Quaes os meios mais convinhaveis para que se inculquem nos escolares os habitos sadios de hygiene individual e para que se forme nelles a “consciencia sanitaria”? [HEP 4]<sup>170</sup>

Ou seja, subvertendo a ordem/seqüência de temas e das teses, amplamente divulgadas, a mesa diretora traz para iniciar as discussões, as questões do ensino normal e da higiene e educação física. Com essa medida aparentemente “inofensiva”, já estão postos, para o dia seguinte, os “ingredientes” que irão produzir uma nova tensão entre os congressistas.

Quando a sessão solene, que faz a “abertura” desse texto, tem o seu início, todas essas coisas já haviam acontecido. Aparentemente, a pompa de que parece revestida, marcou para todos os presentes, o prestígio do evento: acolhida e despedida às autoridades ao som do hino nacional tocado por uma orquestra regida pelo maestro Francisco Nunes,<sup>171</sup> discursos,<sup>172</sup> continências prestadas pelo batalhão de escoteiros do *Gymnasio Mineiro*, presença maciça das autoridades integrantes do governo e dos educadores mineiros ligados à instrução pública.

Após ser declarada a instalação do *Congresso*, pelo presidente do Estado, teve início o pronunciamento dos discursos. Falou, primeiramente, o secretário do Interior, Francisco Campos. Em seguida, o professor Arthur Mafra, em nome dos congressistas, saudou o presidente Antonio Carlos. Após, o sr. Saulo de Freitas fez uma saudação ao secretário do

---

[*Minas Geraes*, 10 de maio; negritos meus]. Se os registros relativos ao futuro (por exemplo: – *Domingo próximo, o sr. secretario do Interior offerecerá, no Parque Municipal, um ‘garden party’ aos membros do Congresso de Instrucção Primaria – Correio Mineiro*, 10 de maio) não deixam margem a dúvidas, os registros sobre o passado e o presente, simultaneamente, na mesma tiragem, muitas vezes, exigem uma atenção mais acurada na leitura. Por exemplo, a *ordem do dia* em pauta, estabelecera a pauta para o dia seguinte, ou seja, o dia 10, em que circula o jornal que nos informa dos acontecimentos ocorridos no dia 9.

<sup>170</sup> *Minas Geraes*, 10 de maio, p. 8.

<sup>171</sup> Com a participação da *professora Alice Alves da Silva, ao piano, e dos musicistas maestro Mario Pastore, Pedro Tropa, Antonio Tropa, Aglophile [sic] Patry, Pery da França e Juvenal Dias da Silva [Correio Mineiro, 10 de maio, 3<sup>a</sup> p.]*.

<sup>172</sup> *O acto, que se revestiu da maior solennidade, realizou-se todo ele numa atmospheria de intellectualismo, constituindo, mesmo, um espectáculo impressionante, pelo aspecto que apresentava de uma verdadeira parada das forças mentaes do nosso magisterio, congregadas para um objectivo da maior relevancia e significação, qual o de se debater, no terreno dos principios, os problemas da instrucção primaria em nosso Estado [Diario de Minas, 10 de maio, 1<sup>a</sup> p.]*.

Interior e, por fim, o sr. Juscelino de Aguiar cumprimentou os presentes, em nome dos inspetores regionais. Assim como abriu o *Congresso*, Antonio Carlos pronunciou as palavras concisas de seu encerramento.<sup>173</sup>

## 2.2 Diário do Congresso: o segundo dia e a primeira sessão ordinária

Às 8 horas do dia 10 de maio, terça-feira, os congressistas chegavam ao grupo escolar *Barão do Rio Branco* para sua primeira visita. Liderados pela diretora, d. Helena Penna, alunos e professores receberam os convidados. Faziam uma visita aos salões do grupo modelo, quando as autoridades também chegaram, ao som de *uma banda de musica militar*, entoando o hino nacional. *Conduzidos os visitantes ao salão nobre do estabelecimento*, foram saudados e homenageados por alunos.

Passaram depois as mesmas auctoridades a visitar o curso tecnico, bibliotheca, assistencia medica e dentaria, museu e outras dependencias do grupo.

Finda esta parte, tiveram execução os numeros de gymnastica sueca e rythmica do programma de recepção, que muito agradaram a todos os visitantes.<sup>174</sup>

Dali, seguiram todos, congressistas e autoridades, para a escola infantil *Bueno Brandão* onde, novamente, foi apresentado aos visitantes, um programa de números artísticos, executados pelas crianças além do oferecimento de flores às autoridades máximas presentes: o presidente Antonio Carlos, o secretário do Interior, Francisco Campos e o diretor de Instrução, Noraldino Lima. Segundo o *Diario de Minas*, *essas visitas aos dois importantes estabelecimentos de ensino, deixaram no espirito de quantos nellas tomaram parte, a mais lisongeira impressão.*<sup>175</sup>

Sob a presidência de Francisco Campos, os trabalhos dessa primeira sessão ordinária já se iniciam com um entrevero: na leitura e discussão da ata, Magalhães Drummond reclama a ausência do registro de seus argumentos em favor do voto secreto. Pede retificação e aponta a tendenciosidade do registro da ata, tendo em vista que a publicação dos trabalhos (no jornal

<sup>173</sup> Os diferentes momentos desse dia “memorável” foram registrados pelas câmeras dos fotógrafos J. Martins e Igino Bonfioli (*Minas Geraes*, 10 de maio, p. 9).

<sup>174</sup> *Minas Geraes*, 11 de maio, p. 7.

<sup>175</sup> Dia 11 de maio, 1ª p. O *Correio Mineiro* silencia sobre essas visitas.

Minas Geraes, suponho), respeitou suas posições.<sup>176</sup> Rodolpho Jacob também pede uma retificação a respeito de seu pedido para que as teses sejam discutidas na ordem de sua publicação. A verdade é que a acusação de *ser tendenciosa a redacção da acta* induz o terceiro secretário, Paulo Andrade, a apresentar sua renúncia ao cargo. Os argumentos em sua defesa “levaram” a mesa a não aceitar tal pedido.<sup>177</sup>

A primeira tese discutida foi a HEP 1, atropelando a ordem, não só da publicação das teses, mas também das teses anteriormente escolhidas para serem discutidas nesse dia. Dois relatores/médicos apresentam dois relatórios que apontam para duas posições distintas quanto à questão que orienta o debate: – *Dadas as nossas condições de meio, como organizar um serviço eficiente de inspecção medica escolar?* O primeiro deles, Ernani Agricola, faz uma abordagem mais técnica, recheada de citações em inglês: a *America do Norte* é a grande referência que fundamenta seus argumentos. Refere-se às funções do médico escolar e do médico da família, ao exame físico que compete ao primeiro e ao diagnóstico, competência do segundo, à importância da participação das professoras na realização do exame físico, tendo em vista a impossibilidade de se poder contar com um médico nas diversas localidades do Estado, à necessidade de *correção dos defeitos encontrados* nas crianças. Pronuncia-se favorável à transferência dos *Serviços de Hygiene Escolar sob a direção das repartições de saude publica, mantendo-se ... perfeito entendimento entre as directorias de hygiene e instrucção publica*,<sup>178</sup> dentre outros. O segundo relator, Alexandre Drummond, faz uma abordagem mais voltada para a ausência das condições efetivas de realização da assistência médica nas escolas do Estado, apresenta dados numéricos sobre o território e população de Minas Gerais, põe em destaque nossos problemas, refere-se às diferenças entre o campo e a cidade, à nossa falta de recursos, à necessidade de adotarmos medidas que sejam compatíveis com a nossa realidade.<sup>179</sup> Além disso, faz uma clara crítica à proposta do seu antecessor e

---

<sup>176</sup> Com isso, é possível afirmar que o evento tenha passado por, no mínimo, dois registros diferentes, com finalidades distintas: o do secretário, na lavratura das atas e o dos redatores (dos três jornais). Conhecemos o dos redatores, porque as atas não foram encontradas, até o momento. Além disso, é possível pensar na existência de um terceiro registro: o dos taquígrafos.

<sup>177</sup> Paulo Andrade é citado nas fontes como *funcionario da Secretaria do Interior*.

<sup>178</sup> *Minas Geraes*, 11 de maio, p. 3. No período de 1926 a 1930, a *Directoria de Hygiene* é transferida da Secretaria do Interior para a Secretaria de Segurança. Em seu relatório, Agricola diz: – *Teve aprovação unanime do Segundo Congresso Brasileiro de Hygiene a moção opinando para que os serviços de hygiene escolar sejam dirigidos pelas repartições sanitarias* [*Minas Geraes*, 11 de maio, p. 3]. Essa não foi uma questão pacífica, e, ao que parece, dividiu os médicos.

<sup>179</sup> *É bem de ver que a instituição [inspeção médica escolar], tal como é praticada em outros meios, entre nós, só mesmo em uma ou outra cidade poderá vingar. Teremos de crear um systema nosso, que seja util e ao mesmo tempo realizavel. Será o caso de appellarmos para a imaginação creadora dos que conhecem bem o nosso meio e suas necessidades* [*Minas Geraes*, 11 de maio, p. 4]. Essa ênfase nas soluções “nacionais”, que tenham uma

propõe um atendimento mínimo, com uma *ampliação das atribuições dos médicos incumbidos da hygiene municipal*. Segundo ele, *a realização desse plano encontra dois obstáculos: a diversidade actual na direcção da instrucção primaria e dos serviços de hygiene e de assistência e a indispensavel cooperação das municipalidades*.<sup>180</sup> Afirmando seu entendimento de que tais obstáculos não sejam *irremovíveis*, e nesse sentido, cita as experiências que já estão sendo realizadas nos municípios de Barbacena, Queluz e Itajubá, pergunta/propõe:

Porque conservar separados os serviços de instrucção e de hygiene, quando logicamente deveriam obedecer á mesma direcção? A pedagogia cada vez mais se encorpora com a hygiene, transformando-se pelas suas estreitas affinidades num ramo opulento desta. Confundil-os, pois, numa só repartição dos publicos serviços, de modo que se amparem e auxiliem, é realizar uma obra de alta relevancia.

Justiça e Segurança Publica, de um lado, – Instrucção e Saude Publica, de outro – seria, ao que me parece, a divisão mais logica dos serviços da antiga Secretaria do Interior, de Minas, a que melhor attenderia ás respectivas affinidades.

Quanto á collaboraçã das municipalidades, um entendimento, entre os poderes resolveria o caso com relativa facilidade.<sup>181</sup>

Se as finalidades do serviço de hygiene escolar é um ponto em comum entre os dois relatores,<sup>182</sup> quanto aos meios eles são discordantes; ao que parece, os dois relatores levam para a “arena” do “congresso dos professores” um objeto de disputa entre os “discípulos de Hipócrates”. De fato, as discussões em torno desses relatórios e suas conclusões, serão motivo de novas tensões entre os congressistas. Apesar de parecer que a posição de Ernani Agricola teve mais adesões, e que a posição de Alexandre Drummond foi mais questionada, ao fim, as conclusões propostas por ambos foram todas aprovadas. Provavelmente, os congressistas/educadores não quiseram se intrometer numa disputa que não estivesse tão próxima de seus interesses.

---

“identidade brasileira”, marca significativamente a posição desse relator. Nesse sentido, articulo sua posição à duas referências. A primeira, relacionada ao livro *À margem da historia da republica* (LEÃO e outros, [1924]). Ao expressar uma síntese do pensamento do grupo que compõe a obra, na “abertura”, o escritor conclama: – *Acreditemos no Brasil ... Agitemos a ‘argilla’ brasileira com o ‘sopro’ creador de nossas ideas e de nossas crenças* [destaque do autor]. A segunda, são duas cartas de Mário de Andrade a Carlos Drummond, escritas depois da caravana modernista, em 1924 (SOUZA e SCHMIDT, 1997). Mário de Andrade diz: – *Você é uma sólida inteligência e já muito bem mobiliada ... à francesa* [Carta 2]. *Nossos ideais não podem ser os da França porque as nossas necessidades são inteiramente outras, nosso povo outro, nossa terra outra etc* [Carta 6]. *É preciso começar esse trabalho de abasileiramento do Brasil...* [Carta 6].

<sup>180</sup> Minas Geraes, 11 de maio, p. 4.

<sup>181</sup> Minas Geraes, 11 de maio, p. 4.

<sup>182</sup> Para Ernani Agricola a inspeção médica *comprenderia a prophylaxia das doenças contagiosas e correcção dos defeitos physicos e mentaes*; para Alexandre Drummond, o serviço médico estaria voltado para a *cura das creanças doentes e a propaganda dos principios geraes de hygiene... combate ás causas mais frequentes da degenerescencia humana em nosso meio* [Minas Geraes, 11 de maio, p. 3-4].

Durante as discussões dos relatórios já citados, uma observação de José Cordeiro Valladares, (diretor do GE de Pitangui, considerado o professor mais idoso do *Congresso*; a voz do sertão, nos dizeres do *Correio Mineiro*), a respeito do *pouco preparo dos inspectores escolares districtaes* e a sua proposta de que se deveria *confiar a um medico a inspecção escolar e medica*, provocou protesto por parte dos *inspectores technicos regionaes* presentes. Aliás, o *Correio Mineiro* é pródigo nas informações relativas aos pontos de tensão desse dia, começando pelo período que abre a matéria: – *A sessão de hontem no Congresso de Instrucção Primaria correu no meio de grande tumulto, maior até que o da reunião anterior.*<sup>183</sup> Por sua vez, o *Diario de Minas* é dos três, o mais parcimonioso em suas referências “negativas”.<sup>184</sup>

A tese seguinte na pauta das discussões – HEP 2 – também irá provocar tensões. Lida por Oswaldo de Melo Campos, mas relatada por Abilio de Castro, ausente da sessão, aponta para a necessidade de que as professoras sejam submetidas *a um exame meticoloso para averiguar si são aptas a supportar as asperezas e fadigas da profissão*. Além disso,

estas estão sujeitas a contrahir doenças no meio escolar, já pelas más condições sanitarias desse meio, já por contagio dos alumnos; por outro lado são accommettidas com frequencia notavel por diversas doenças que, por este mesmo motivo, podem ser consideradas como profissionaes, como sejam tuberculose, affecções laryngéas e afecções de systema nervoso.<sup>185</sup>

Além disso, o relator argumenta que *a ligação entre o serviço de hygiene escolar e o corpo docente* pode trazer, como resultado, um melhor acompanhamento na aprendizagem dos

---

<sup>183</sup> Toda a reportagem prima pelo destaque às relações de animosidade entre os congressistas, a *excessiva barulheira... toda a algazarra do Congresso... o tumulto...* Outro exemplo: – *Hontem, houve um momento em que se formou, no recinto, um rumor enorme. Verdadeira confusão. Tympanos, apartes, apoiados, voserio, uma caixa de marimbondos... Valladares pede a palavra. Ninguem se cala. Engrossa a voz, e nada de silencio... Mas o sr. Valladares é fino, não se desconcerta. E, no meio do intenso alarido, exclama, imperturbavel: ‘Atenção, senhoras! Tenham paciencia! Sou eu que estou com a palavra’.* Foi um grande minuto de hilaridade, em toda a assembléa... [*Correio Mineiro*, 1ª p.].

<sup>184</sup> É necessário pensar que a divulgação “oficial” passa, provavelmente/certamente pelos filtros dos interesses. Sobre isso, é muito esclarecedor o depoimento de Carlos Drummond de Andrade à Maria Zilda Ferreira Cury (CURY, 1998, p. 151-152), em que narra dois fatos a partir dos quais demonstra como os jornais *Diario de Minas* e *Minas Geraes* tinham suas notícias sobre política controladas pelo executivo. Informações correlatas são disponibilizadas por Werneck (1992).

<sup>185</sup> *Minas Geraes*, 11 de maio, p. 5. Há um destaque para a tuberculose considerada como *uma doença o mais das vezes contrahida no lar, como ensinam Grancher, Kirchner, Walsh e os mais notaveis tisiologos, todavia o meio escolar não pode ser inteiramente descurado como fonte de contagio da peste branca. Os escolares offerecem riscos minimos pela razão muito simples que nenhuma creança com lesão aberta frequenta escola. As professoras são responsabilizadas pela transmissão dessa doença nas escolas, pela grande frequencia com que pela mesma são accometidas.*

escolares na medida em que alguns comportamentos, identificados como *falha moral*, poderiam ser mais corretamente atribuídos a problemas na capacidade de atenção, a partir das instruções dadas pelos médicos. Ao final, como o relator não propõe conclusões, que, em última análise, constituem o objeto das votações pelos congressistas, a comissão apresentou a seguinte: – *É imprescindível o exame sanitario das professoras e demais serventuarios da escola*. As emendas e substitutivos apresentados apontam para a dimensão polêmica dessa proposta: de que nenhum professor poderia *ser compellido a sujeitar-se* a tais exames (Antonio Benedicto Valladares Ribeiro), ou então, apenas nos casos em que tal *exame for solicitado ou houver suspeita de molestia contagiosa* (José Joaquim Cordeiro Valladares). Os debates são intensos, a favor e contra o exame obrigatório para professores e funcionários. Acaba prevalecendo os argumentos dos médicos, que notoriamente, têm posição privilegiada nesse *Congresso*:<sup>186</sup> a conclusão, por eles apresentada, é aprovada. A essa altura, o tempo destinado à realização da sessão já se estava esgotando. Com isso, ficaram transferidas para o dia seguinte, as teses que não puderam ser discutidas.<sup>187</sup>

À noite, por volta de 20 horas e trinta minutos, os congressistas foram recebidos pelo presidente Antonio Carlos, seu secretariado, além de *deputados, senadores e altos funcionarios*. Antes disso, haviam-se reunido no prédio da Câmara e, *incorporados*, seguiram pela avenida João Pinheiro em direção ao Palácio da Liberdade. Os discursos, laudatórios, segundo o “mandamento”, foram pronunciados por José Cordeiro Valladares, Francisco Tavares da Silva, Margarida Praxedes Torres, todos diretores de GE de cidades do interior; e ainda, pelas professoras Olympia Duarte, do GE Assis das Chagas, da capital e Philocelina C. Mattos Almeida, de Barbacena. O presidente agradeceu,<sup>188</sup> elogiou o professorado e se colocou como *um advogado infatigavel em prol dos seus interesses*. A noite, e mais esse dia do *Primeiro Congresso de Instrucção Primaria*, foi encerrada com uma *taça de ‘champagne’*.<sup>189</sup>

---

<sup>186</sup> Como explicar a alteração da “pauta” das teses, ou seja, que as teses de HEP, listadas em décimo lugar, sejam discutidas em primeiro lugar?

<sup>187</sup> O *Minas Geraes* de 11 de maio, ao registrar os acontecimentos do segundo dia, publicou o relatório de Oswaldo de Mello Campos sobre o ensino normal (OGE 2), uma dentre tais teses não discutidas.

<sup>188</sup> O *Diario de Minas* publicou, de modo mais detalhado, esse pronunciamento.

<sup>189</sup> *Minas Geraes e Diario de Minas*.

### 2.3 Diário do Congresso: o terceiro dia e a segunda sessão ordinária

A *Escola Normal Modelo* foi o destino dos congressistas e de algumas autoridades, na manhã da quarta-feira, dia 11 de maio. Sem a presença do presidente do Estado, que se fez representar por seu ajudante de ordens, comandante Oscar Paschoal, Francisco Campos, Noraldino Lima, Alberto Alvares e os demais membros do Congresso foram recebidos pelo diretor Arduino Bolivar, por professores e *uma comissão de alumnas*. *Depois de percorrerem todas as dependências do estabelecimento, num interesse minucioso, foram os illustres visitantes introduzidos no amplo pátio de ginástica, onde todo o corpo discente da Escola se achava em uma impecável formatura,*<sup>190</sup> para dar início ao que o *Diário de Minas* denominou *feira esportiva*. Sob a elogiada coordenação da professora d. Anna Luiza de Araujo, as demonstrações consistiram-se em números de ginástica e jogos. Novamente, a “exposição” daquilo que, para o Estado, naquele momento, estava sendo considerada uma manifestação do *progresso* – o alto investimento em algumas escolas, seu *aparelhamento*, sua *eficiência*, seu *brilhantismo* – tinha na *Escola Normal*, provavelmente, o ápice da pedra angular do “projeto” educacional que alicerçava a base política do governo.

A leitura da ata, primeira atividade das sessões ordinárias, segundo a previsão do regimento, é seguida de um pedido de reparação ao seu relator, por parte de Magalhães Drummond. No *Expediente*, foram lidos telegramas e um ofício de Anibal Mattos, justificando sua ausência. Em seguida, têm início as discussões em torno do relatório de Oswaldo de Mello Campos (*these* OGE 2) a respeito do curso normal. Publicado no dia anterior e lido na sessão ordinária do mesmo dia, o relator parte do pressuposto de que o curso normal seja *condição básica para aumentar a eficiência do ensino primário*. Segundo ele, *entre o programma e o alumno se interpõe fatalmente a figura do mestre, si este é habil, o ensino será proveitoso mau grado as imperfeições daquelle; si incompetente, de nada valerão os mais completos programmas*. Mesmo entendendo que a reforma promovida pelo governo anterior já tivesse melhorado em relação às organizações progressas,<sup>191</sup> faz uma crítica contundente ao destaque dado para o

<sup>190</sup> *Diário de Minas*, 12 de maio, 2ª p.

<sup>191</sup> *Pode-se afirmar que, si os reorganizadores do ensino primário em 1906 procuraram levantar o nível moral do mestre escola, transformando-o em professor primário, não cuidaram de prepará-lo convenientemente para a sua elevada missão.*

*Data de 1917 a criação da cadeira de pedagogia e hygiene, com duas aulas semanaes. A pratica do magisterio continuava ainda imperfeita, constituindo verdadeira farça [sic], no dizer de muitos professores da escola normal.*

ensino dos *conhecimentos geraes ... com prejuizo da parte verdadeiramente pedagogica*. Ancora seus argumentos nas *três condições indispensaveis para se poder ensinar: conhecer a materia sobre que há de versar o ensino, saber como se ensina; conhecer aquelle para o qual o ensino é dirigido*.<sup>192</sup> Apesar de os cursos normais já terem avançado no sentido de incorporarem a pedagogia e a metodologia em seus programas, ainda são precários, no sentido de que não privilegiam a prática. Além disso, o relator aponta o descaso com que as crianças são tratadas, o desamparo em que se encontram, o que poderia ser minimizado se os professores tivessem um amplo conhecimento da psicologia. Nesse sentido, os argumentos que utiliza são respaldados pelas referências explícitas a Claparède e Binet. Outra crítica do relator é endereçada aos inspetores escolares: *a inspecção official do ensino deveria exercer uma função de assistencia technica ás professoras*. Por fim, aborda a questão das finalidades do *ensino normal que se destina a formar professores primarios, directores de grupo e inspectores*. Para Oswaldo Campos, se são *differentes os fins, diversos devem ser os meios*. Isso implica que *os professores não precisam ter o mesmo preparo que os directores e inspectores*. A partir daí, sugere que o ensino normal seja estruturado em *três cursos sucessivos: geral, profissionnal e aperfeiçoamento*. Esse último, de caráter facultativo, seria destinado à formação dos diretores, inspetores e professores do curso normal e ofertado, exclusivamente, em escolas oficiais, sendo vedada a equiparação para as escolas particulares. Finaliza seu relatório, apresentando sua sugestão de disciplinas a serem cursadas em cada um dos níveis do curso normal.

As posições de Oswaldo de Mello Campos provocaram discussões acirradas e, portanto, tensões, em torno de alguns pontos específicos. Um deles, relacionado aos inspetores presentes, que se sentiram ofendidos pela alusão ao desempenho inadequado e precária formação; outro, relativo aos currículos propostos; outro, ainda, sobre a “infeliz” referência *ao modo por que em nosso paiz se tratam as creanças*. Mas, os pontos em que as tensões se mostraram mais contundentes, foram a diferenciação entre a formação do professor primário e a destinada aos demais cargos, (ou seja, uma formação mais restrita para o primeiro e outra,

---

*A organização vigente do ensino normal contem medidas salutareas, desprezadas até agora pelas leis anteriores, taes como: maior amplitude á pedagogia e methodologia, mais eficiencia da pratica profissionnal, estudo do educando, tirocinio escolar mais longo.*

*Em dois pontos fundamentaes pode, entretanto, ser criticada esta organização: grande amplitude concedida ás materias que formam os conhecimentos geraes indispensaveis ao professor, com prejuizo da parte verdadeiramente pedagogica; simultaneidade do ensino geral e da pratica profissionnal [Minas Geraes, 11 de maio, p. 5].*

<sup>192</sup> O relatório de Iris Campos de Resende, publicado no *Minas Geraes* desse dia, cita esses mesmos princípios, nos termos da relatora, *segundo Claparède*.

mais elaborada para os segundos, através de um curso de aperfeiçoamento)<sup>193</sup> e a questão da equiparação.<sup>194</sup> Nos termos propostos pelo relator, apenas a primeira etapa, o curso geral, poderia ser cursada em escolas particulares. As demais – profissional e aperfeiçoamento – seriam cursadas exclusivamente, em escolas oficiais. Apesar de alguns congressistas se manifestarem contra o monopólio do ensino e apresentarem critérios para a manutenção dos equiparados,<sup>195</sup> outros endossam a posição do relator.<sup>196</sup> Ao fim, apesar das discussões, as conclusões propostas por Oswaldo de Mello Campos são aprovadas e as emendas apresentadas ou foram *prejudicadas* ou foram *rejeitadas*.<sup>197</sup>

A seguir são discutidas mais duas teses: a HEP 4, sobre a formação de hábitos de higiene nos escolares, relatada por Marques Lisboa e a HEP 3, sobre a formação das enfermeiras escolares, apresentada por Lucas Machado.<sup>198</sup> Novamente, as conclusões são aprovadas, não sem antes passarem por uma discussão.<sup>199</sup> Ao final, o presidente apresenta a *ordem do dia*, contendo a relação das teses que serão debatidas *amanhã e faz também um appello a todos os*

<sup>193</sup> A diretora, Margarida Praxedes argumenta que *o preparo do professor deve ser igual ao do inspector. Mas é justamente em benefício das professoras que a comissão lembra que o curso de aperfeiçoamento dá aos professores o direito de acesso, independente de quaesquer injunções e pedidos [Minas Geraes, 12 de maio, p. 5]. A oradora declara votar contra o relator na parte em que este estabelece um gráo de preparo para o professor e outro para o inspector. O curso normal deve estar á altura das necessidades reaes do magisterio. O professor deve, como a oradora o fez, subir degráos successivos; começando pela escola de colonia, passar á de districto, depois á urbana, em seguida ao grupo escolar, para ocupar emfim o cargo de director [Diario de Minas, 1ª p].* Como se vê, na posição dessa congressista, a hierarquia no campo da educação escolar, ou então, a carreira, deveria ser constituída, prioritariamente, a partir das experiências de magistério.

<sup>194</sup> Segundo Silva (2009), derivado de ‘equiparar’ (do latim ‘aequiparare’ – igualar), equiparação é sempre tido no sentido de ‘igualação’, isto é, o ato pelo qual se põem em posição de ‘igualdade’ duas coisas ou dois fatos que se aparentam desiguais. Em semelhante contingência, a ‘equiparação’ procura imprimir em coisas diferentes efeitos jurídicos perfeitamente idênticos ... o que é ‘equiparado’ regula-se pela mesma regra jurídica e produz os mesmos efeitos, como se, em verdade, se tratasse do ato jurídico ou do fato a que se igualou (equiparou) ... não traz o mesmo sentido de ‘equivalência’ ... Estas [coisas equiparadas] se ‘igualam’; as ‘equivalentes’ se substituem ... [p. 542; destaques do autor]. No caso do ensino, a equiparação era prevista para os níveis secundário e superior. O regulamento do ensino normal em vigor, à época, dec. 6.831 de 20 de março de 1925, destina todo o Título IX à *equiparação dos institutos de ensino normal*.

<sup>195</sup> *Os equiparados serão mantidos, mas desde que disponham de professores idoneos, de material didactico ao dos officiaes, etc [Sr. Cordeiro Valadares; Diario de Minas, 12 de maio, 1ª p.].*

<sup>196</sup> *O sr. Magalhães Vioti diz que elles são a maior praga do Brasil. E acrescenta: A ofsicialização [sic] do ensino será a salvação do paiz [Sr. Cordeiro Valadares; Diario de Minas, 12 de maio, 1ª p.].*

<sup>197</sup> Talvez fosse interessante construir um quadro com o registro das conclusões propostas e conclusões aprovadas, bem como a sua respectiva autoria. A análise das variações e das permanências, associadas aos conteúdos e aos congressistas implicados, provavelmente, pode-nos “fazer ver” algumas características do campo educacional, naquele período. De um modo geral, as sugestões de emendas ou de modificações para as conclusões apresentadas pelos relatores, que não são acolhidas, são acompanhadas por uma *declaração de voto em contrario* juntamente com seu respectivo autor ou autora.

<sup>198</sup> Os jornais não publicaram esses dois relatórios, apenas suas conclusões.

<sup>199</sup> Nas discussões da HEP 4, a proposta de emenda de Julio de Oliveira, no sentido de que fossem introduzidos *banhos de sol como um dos habitos de hygiene individual nos grupos escolares* é, sensatamente, rejeitada. Já as discussões relativas à formação da enfermeira/enfermeira visitadora apontam para os problemas já existentes com relação à sua presença nas escolas.

*relatores das diversas comissões no sentido de apresentarem os seus trabalhos o mais depressa possível, afim [sic] de serem organizadas com antecipação as ordens do dia.*<sup>200</sup>

À noite, encerrando a atividade do dia, foi a vez da apresentação de uma conferência pela professora Ignacia Guimarães, a primeira dentre as que foram pronunciadas como parte da programação do *Primeiro Congresso de IP*. *Depois de encarecer os predicados da conferencista, Francisco Campos deu a palavra à oradora que... prendeu a atenção do selecto auditorio, desenvolvendo com proficiencia o thema sobre que se propoz a discorrer – o ensino normal, sua importancia, origem e moderna organização – sendo as suas ultimas palavras abafadas por calorosa salva de palmas.*<sup>201</sup>

Dois pontos merecem destaque ao final desse relato. O primeiro diz respeito à interrupção das atividades dos congressistas durante a sessão ordinária, para receberem a visita do dr. Sandoval de Azevedo, secretário do Interior na administração passada.<sup>202</sup> O segundo, refere-se aos registros que, desse dia, faz o *Correio Mineiro*. Enquanto o *Minas Geraes* e o *Diario de Minas* nos informam sobre os conteúdos dos debates/tensões, os congressistas envolvidos, as atividades realizadas, ou seja, privilegiam certo aspecto do *Congresso* que se pretende seja visto por todos, aspectos esses mais ligados ao registro e à comunicação do que se passou, com quase nenhuma avaliação por parte do narrador,<sup>203</sup> o *Correio Mineiro* divulga aspectos inusitados, pessoais, relacionais e fatos ocorridos no evento que só puderam ser “vistos” porque, quem os produziu, partiu de outro lugar e tinha outras intenções, e, menos que relatar acontecimentos, posicionou-se quanto ao que viu e ouviu.<sup>204</sup> Assim é que por essa fonte ficamos sabendo que as sessões transcorreram num clima de *algazarra, balburdia, vozerio, apartes, desafôros, toques de campanha*. Esses aspectos demonstram o que o redator avalia como *uma grande vibração e um bello aspecto de mocidade... não uma coisa protocolar quase funebre como parece pelo noticiario do orgam official*. Diferentemente do outro Congresso, o da *Instrucção Primaria é uma reunião de professoras inteligentes, que estão no seu seculo*. Aspectos pessoais, como a beleza física de Oswaldo de Mello Campos,<sup>205</sup> que

<sup>200</sup> *Minas Geraes*, 12 de maio, p. 5.

<sup>201</sup> *Diario de Minas*, 12 de maio, 2ª p.

<sup>202</sup> Na listagem dos congressistas publicada posteriormente ao Congresso, na RE nº 21, o nome de Sandoval de Azevedo está incluído no rol dos *ausentes por motivo justificado*.

<sup>203</sup> O redactor dos debates no *Minas Geraes* foi o sr. Negrão de Lima (*Diario de Minas*, 12 de maio, 1ª p; *Correio Mineiro*, 12 de maio, 1ª p.).

<sup>204</sup> Dirigido pelo jornalista Vitor Silveira, o *Correio Mineiro* era um jornal independente e de feição ultramoderna [LINHARES, 1995, p. 244].

<sup>205</sup> *O dr. Oswaldo de Mello Campos é o Petronio do Congresso. Entre os seus dotes avulta a sua plastica*

apesar disso não consegue atrair a simpatia das professoras, e, em contrapartida, a simpatia conquistada pelo diretor José Joaquim Cordeiro Valladares, do GE de Pitanguy – o mais idoso congressista, e, por isso, apelidado de *vovô do Congresso* –, são apresentados. Outro ponto observado pelo redator, diz respeito aos critérios para aprovação das conclusões. Segundo ele, *a assembléa está sempre do lado do orador que fala em ultimo lugar ... e que será aprovado o que a mesa do Congresso de Ensino quizer.*<sup>206</sup> Entretanto, há uma informação que nos é dada pela divulgação de uma carta escrita por um professor, Honório Guimarães, que não está relacionado nas listagens dos congressistas: – o primeiro congresso de professores não seria esse em curso, mas outro, de 1909, denominado *Congresso dos Professores Publicos Primarios do Estado de Minas.*<sup>207</sup> Por fim, não procura esconder certa ambiguidade no tratamento dado aos congressistas. Assim é que, ao mesmo tempo em que elogia a inteligência e o comprometimento das professoras, aponta o seu descaso e a sua ignorância,<sup>208</sup> ou seja, mostra-se bem mais próximo das pessoas de *carne e osso* que participaram do *Primeiro Congresso de Instrucção Primaria.*

---

pessoal.

*E, por isso, o jovem e bello congressista estima a tribuna. Tem a preocupação de estar no “placard”. Pede a palavra sempre. Ainda hontem, allegando que o ‘Minas’ não publicou o seu relatorio completo, insistiu em lel-o de novo. E leu! O seu relatorio continha, porém, comparações que o congresso repellia em apartes, por consideral-as altamente injuriosas ao magisterio. Mas o lindissimo sr. Mello Campos não se importa em ser applaudido ou não. Esse moço com o delirio da popularidade, quer estar sempre em foco. E isso conseguiu pela complacencia da mesa, na sessão de hontem, lendo pela segunda vez seu parecer.*

*O dr. Alberto Alvares, que gosta tanto de palestrar com as professoras, procurava defendel-o num grupo de moças:*

– *O Oswaldo é um rapaz estimavel. Elle é o Rodolpho Valentino do Congresso...*

*Mas uma professora atalhou viva:*

– *Só se for um Rodolpho Valentino “au rebours”. Porque aqui ninguem quer saber delle... [12 de maio, 1ª p.].*

<sup>206</sup> *Ainda hontem, distincta congressista, mostrando-nos o ‘livreto das theses’, apontou a these 6ª sobre Organização geral do Ensino. Lemos então:*

*‘Convém que o Estado mande ao estrangeiro, de preferencia a paizes americanos, commissões mistas de professores e futuros assistentes technicos para estudarem as organizações das escolas primarias, os methods de ensino e os processos de fiscalização?’*

– *Que tem isso? perguntamos. A intelligente professora respondeu: – É uma these, não é verdade? Pois a mesa tem certeza que ella será approvada e já há mesmo, aqui, bem perto de nós, quem esteja de malas prontas para seguir para os Estados Unidos, em commissão para estes estudos. Isso é que o CORREIO MINEIRO deve vêr...*

*E a encantadora professora, que é um dos ornamentos do magisterio da capital, terminou com energia:*

– *Por isso é que eu não peço a palavra, não discuto, não trabalho. Tudo já está decidido de ante-mão, até as comidas...* [destaque do jornal; 12 de maio, 1ª p.].

<sup>207</sup> *Correio Mineiro*, 12 de maio de 1927, 1 e 3.

<sup>208</sup> Ao fazer referência à conferência pronunciada pela prof. Ignacia Guimarães, o redator narra o seguinte: – *Quando d. Ignacia acabou de falar, uma professora de oculos, chapéo preto, com uma ave empalhada sobre a cabeça, voltou-se para uma vizinha e, com uma admiração ingenua, cochichou:*

– *Que moça intelligente, essa professora americana!*

*E rematou:*

– *Como ella fala bem o portuguez...* [dia 12 de maio, 1ª p.].

## 2.4 Diário do Congresso: o quarto dia e a terceira sessão ordinária

A instituição visitada pelos congressistas, na manhã da quinta-feira, dia 12 de maio, foi o grupo escolar *D. Pedro II*, sob a liderança do secretário do Interior, do diretor de Instrução e da diretora da escola, d. Zelia Corrêa Rabello. Percorreram as dependências – *salas de aula, gabinete medico, salão nobre* – e assistiram a um *programma em homenagem aos srs. congressistas*, do qual participaram professoras e alunos.<sup>209</sup> A programação foi encerrada com uma conferência sobre *hygiene escolar*, proferida pelo médico, dr. Lucas Machado.

Na abertura da sessão ordinária, Noraldino Lima<sup>210</sup> faz *um appello cordial e incisivo aos srs. congressistas, no sentido de dar aos trabalhos uma orientação segura, concorrendo, assim, todos para o andamento mais rapido dos trabalhos*. É que, considerando que a duração do Congresso estava prevista, inicialmente, para oito dias, e considerando, ainda, que já se estava no quarto dia, o ritmo dos trabalhos precisaria ser acelerado: das oitenta e duas teses previstas, apenas cinco já tinham sido discutidas. As medidas utilizadas pelos congressistas no encaminhamento das discussões – apartes, questões de ordem, uso do tempo por uma duração acima da regimental, leituras repetidas, *dialogos desnecessarios e collateraes* – vão implicar uma reforma do regimento, em que se prevê que as intervenções passem por um controle mais rígido.<sup>211</sup>

<sup>209</sup> Desse programa, constava: *Hymno Nacional, cantado por todas as professoras e alumnos; Hymno ‘Pedro II’, cantado por um grupo de alumnos; vibrante oração, pela professora d. Iracema de Toledo Salles; ‘Patria’, soneto de Olavo Bilac, recitado pela alumna do 2.º anno, Yonne da Matta Machado; bailados, pelas alumnas do 1.º e do 2.º anno; ‘Cantemos’, canção por um grupo de alumnas [Minas Geraes, 13 de maio, p. 9].*

<sup>210</sup> O *Minas Geraes* assinala que Francisco Campos assume a coordenação no momento final em que se discutia a primeira tese do dia (OGE 4).

<sup>211</sup> Apresentada por Magalhães Drummond. O *Correio Mineiro*, em vários dias/momentos, faz referência ao *grande tumulto* que cercou a realização do Congresso. Sob a ótica desse jornal, esse foi um evento anárquico, em que as “cartas estavam marcadas”. Alguns exemplos. *Quem assiste ás sessões do Congresso de Instrução Primaria, quem observar de perto a ordem ou, talvez, melhor, a desordem dos trabalhos... Já se tornou indispensavel o despotismo da mesa que preside aos trabalhos do Congresso. Toda gente tem a impressão agora de que as theses foram preparadas para serem aprovadas pela mesa... Depois as decisões, cá fóra, serão attribuidas ao Congresso. As votações são verdadeiros passes de magica. Quando emerge da permanente turbulencia da assembléa um projecto, uma conclusão, mal os congressistas começam a afiar os ouvidos e a arregalar os olhos para vêr se percebem... zaz! passou. Que foi? Como foi? Ninguém sabe.*

*Aquelle vozerio, apartes, desafôros, toques de campainha, tudo, são o scenario do Congresso. Os resultados do Congresso mesmo estavam cubados... [Correio Mineiro, 12 de maio, 1ª p.].*

A leitura da ata, primeira atividade do dia, segundo o regimento, é seguida pela proposta de uma *moção*, por parte de Alberto Álvares,<sup>212</sup> relativa à remuneração dos professores. Os termos foram: – *O Congresso de Instrução Primaria, reunido em Bello Horizonte, confia em que os poderes publicos competentes não continuarão por mais tempo indifferentes á precaria situação material dos professores e demais funcionarios do ensino official no Estado.*<sup>213</sup> É evidente que essa *moção* foi aprovada, sem discussões, nem quanto ao conteúdo, nem quanto ao “atropelo” da pauta, transgressão essa produzida por quem, nos primeiro e segundo dias havia argumentado/defendido que a tramitação das ações do *Congresso* se submetesse, estritamente, às normas previamente estabelecidas.

A primeira tese discutida nesse dia foi a relatada pelo inspetor regional Francisco Lins: – *Si há falhas e defeitos na actual organização do ensino primario, quaes são e quaes os meios de corrigil-os?* (OGE 4). Segundo ele, o primeiro defeito do ensino primário está na escola normal<sup>214</sup> que conta com a convivência dos inspetores na oferta de uma precária formação por parte das escolas equiparadas<sup>215</sup> e o segundo, na grande extensão dos programas que as crianças precisam aprender.<sup>216</sup> O argumento, por ele utilizado, de que as professoras de escola infantil, nível de ensino importante para se assegurar a aprendizagem dos conteúdos dos programas, no ensino primário, não possuíam o preparo adequado,<sup>217</sup> foi motivo de contra-

<sup>212</sup> O art. 10 do Regimento estabelecia: – *A ordem dos trabalhos em cada sessão será a seguinte: 1.º) leitura, discussão e aprovação da acta da sessão anterior; 2.º) expediente; 3.º) ordem do dia; 4.º) apresentação de indicações e moções.*

<sup>213</sup> Ao justificar sua proposta, entre outros, Alberto Álvares argumentou: – *É chegado, porém, o momento de se vencer o natural constrangimento para abordar um aspecto da escola sobre que se ha silenciado até este instante; a situação material do professor publico, que é neste Estado a mais precaria e a mais incompativel com a dignidade devida á sua elevada missão.*

*Não basta aperfeiçoar a escola, aperfeiçoando-se os methodos de ensinar, e balisando-se novos objectivos. É preciso contar com os agentes das novas idéas, o professor. E para tanto cumpre tornar attrahente o seu nobre magisterio, remunerando-lhe o trabalho na proporção do valor moral do seu rendimento, para que desse magisterio não desertem os melhores sacerdotes, para que a esse magisterio convirjam sempre os mais capazes* [Minas Geraes, 13 de maio, p. 6].

<sup>214</sup> *A formação do professor é o que mais importa, quando se trata da organização do ensino. O ensino vale o que vale a pessoa encarregada de ministrá-lo. Si o professor é bom, boa será a escola por elle dirigida, mesmo quando defeituosamente installada, mesmo quando mau o seu aparelhamento, mesmo quando maus os seus programmas* [Minas Geraes, 12 de maio, p. 6].

<sup>215</sup> *Normalmente funcionam as officiaes. Mas, as equiparadas? Espalham-se por todo o Estado, encontram-se algumas em recantos longinquos, mal organizadas, mal fiscalizadas. Uma ou outra presta bons serviços, porém, é certo que, em mais de uma, aliás em muitas, reina a incompetencia, já se tendo dado o facto de, entre os seus professores, se encontrar gente quasi analphabeta. Não raro, os encarregados de as fiscalizar, uns porque não sabem ver, outros porque, para não ver, fecham os olhos, têm deixado passar muito gato por lebre...* [Minas Geraes, 12 de maio, p. 6].

<sup>216</sup> *Como se vê, é extraordinario o numero de materias á ensinar na escola primaria. Ahi, uma das causas do mal de que todo o mundo se queixa, representado pelo analphabetismo. Apprendendo muita coisa, as creanças, em geral, não apprendem coisa alguma* [Minas Geraes, 12 de maio, p. 6].

<sup>217</sup> *Aqui, muitas pessoas têm dito que, nas escolas infantis, não se faz sinão brincar, e muitas supõem que basta saber brincar para saber dirijil-as. Puro engano d’alma, ledo e cego. Naturalmente se brinca nesses*

argumentação. No embalo dessa discussão, Mello Campos lembra que há uma *these*, relatada pela mesma comissão, cuja conclusão se aproxima da OGE 4 e que, portanto, seria interessante discuti-la naquele momento. Trata-se da OGE 13 – *Deve ser simplificado o ensino primario actual, em que grau e como?* – relatada por Iris Campos de Resende. A palavra é dada, então, a essa professora.<sup>218</sup> E o tema da simplificação dos programas, posição claramente defendida por Francisco Campos em seu discurso de abertura, será um dos assuntos de maior destaque no *Congresso* e em torno do qual os congressistas irão agrupar-se a favor ou contra, apesar da tentativa, por parte de Oswaldo de Mello Campos, de impedir essa discussão naquele momento.<sup>219</sup> A reação contra esse artifício foi incontínente e as posições carregaram a marca das particularidades que cada aparteador lhe conferiu. Nesse sentido, destaco aqui algumas intervenções. As de Arthur Furtado, defendendo que, na primeira etapa do ensino primário – de um modo geral denominada *fundamental* – deveria ser ensinado a *ler, escrever e contar*. Entretanto, não bastaria ensinar a ler ou *desalfabetizar*: seria preciso que o aluno fosse capaz de *saber ler*. Nesse sentido, refere-se a um texto de sua autoria, em que esclarece isso.<sup>220</sup> Para Antonio Benedicto Valladares Ribeiro os programas não deveriam ser simplificados,<sup>221</sup> posição essa vivamente aparteada. Já Firmino Costa considera que *a questão está sendo deslocada*: o problema não está nos programas e sim, no método. Segundo Arthur Mafra, é preciso ensinar *licções de cousas* no primeiro ano e não limitar o ensino da aritmética às quatro operações. Nesse momento, entram na discussão dois

---

*institutos, e deve-se brincar. Mas resta saber de que brinquedos se trata. Ha brinquedos educativos que exigem serios conhecimentos da parte do educador. [Minas Geraes, 12 de maio, p. 6].*

<sup>218</sup> Acho necessário fazer uma observação, a respeito do registro desse momento, no *Minas Geraes*. Na primeira leitura, as informações pareceram-me confusas. Foi preciso um esforço extra para compreender o escrito. O que ocorreu? Primeiramente, Francisco Lins apresenta seu relatório/conclusão. Em seguida, Elysená Costa contesta a referência ao despreparo das professoras das escolas infantis (referendada por Margarida Praxedes Torres e Juscelino Aguiar). João Abreu Salgado *ventila assumpto de outra these* e é interrompido por José Augusto Lopes, que lhe aponta a impropriedade. Francisco Tavares apresenta outra conclusão, para a OGE 4. Logo após, são citadas a tese OGE 10 e sua conclusão. Por fim, Oswaldo de Mello Campos propõe a discussão da OGE 13, por ser afim à OGE 4. A fragmentação desse texto pode ratificar os argumentos do *Correio Mineiro* de que o *Congresso* transcorria num ambiente de balbúrdia. Nesse quadro, poderia ocorrer que o próprio relator, por vezes, se “perdesse” em suas anotações. Outra explicação possível diz respeito ao fato de Francisco Campos assumir a condução da mesa no momento em que os trabalhos já estavam em curso, segundo registro do próprio *Minas Geraes* e do *Diario de Minas*. Essa entrada, intempestiva, poderia ter, também, o efeito de alterar a concentração de todos. A bem da verdade, os registros desse dia, no *Minas Geraes* – diferentemente do que ocorre no *Diario de Minas* – não primam pela clareza.

<sup>219</sup> Após a leitura do parecer de Iris Resende, Mello Campos requereu o encerramento da discussão, sem prejuízo da palavra dos relatores, considerando *estar o assumpto suficientemente esclarecido*.

<sup>220</sup> Esse artigo está publicado, sequencialmente, no *Diario de Minas*, dos dias 25, 27 e 27 de maio de 1927, sob o título *Ler e “saber ler”*. Ao final da última parte, traz assinado A. F.

<sup>221</sup> *Fala o sr. Valladares Ribeiro, com vehemencia, provocando uma saraivada de apartes. Acha que a these é das mais importantes do Congresso. Faz restricções ao parecer. Não são assim tão grandes os programmas escolares. É um engano. São como as bolhas de sabão. Ao longe, volumosos. Mas, quando nelles se toca com o dedo, da analyse verifica-se que elles são absolutamente nullos. O modo por que os programmas são desenvolvidos é que não é um methodo perfeito. Lembra que sempre se bateu pelas idéas que está defendendo. [Minas Geraes, 13 de maio, p. 6].*

personagens que não constam das diversas listas de congressistas: Irineu Guimarães, *unico professor particular presente* e Carlos Góes.<sup>222</sup> Para o primeiro, a escola primária *não prepara o menino para a vida* – deve-se dar ao aluno *amplo conhecimento do meio ambiente*, ou seja, defende a simplificação dos programas, mas não de modo irrestrito. Já Carlos Góes se alia a Valladares Ribeiro ao denunciar os problemas de continuidade entre o primário e o ginásio, momento em que os alunos advindos do primeiro são reprovados na seleção para o segundo. Polycarpo Viotti ratifica a posição de seu colega, afirmando ser *pura verdade ... que os candidatos a exame de admissão no Gymnasio apresentam-se, em geral, pouco preparados para essa prova. Em certos casos, ... tem mesmo organizado bancas benevolentes, sem, entretanto, diminuir-se o numero de reprovações. A consequencia, pois, é a de que o preparo dos candidatos é deficiente.*<sup>223</sup> Toda essa discussão, gerou *um grande rumor na sala*: os *tympanos* são acionados. Ao final, são aprovadas as conclusões relativas à simplificação dos programas, propostas pelos dois relatores; é incluída apenas a emenda relativa ao ensino de *licções de cousas*, apresentada por Arthur Mafra.<sup>224</sup>

A tese seguinte, relatada por Helena Penna é a OGE 12 – *Conviria restabelecer as ferias de meio do anno lectivo?* – apresentada verbalmente, *porque a mesa não encontra, entre os papeis, o trabalho que havia apresentado.*<sup>225</sup> Apesar de uma manobra oportunista por parte de Raymundo Tavares, no sentido de trazer novamente à discussão a questão do restabelecimento da *matricula suplementar*, manobra essa “desarmada” por Magalhães Drummond, a conclusão é aprovada. A próxima discussão é relativa à tese HEP 5: – *Como introduzir na escola primaria a cultura physica necessaria á nossa gente?* O relator, Antonio

<sup>222</sup> O sr. Irineu Guimarães, na tribuna, allega que é o unico professor particular presente á assembléa tendo feito não pequenos sacrificios para comparecer [Minas Geraes, 13 de maio, p. 6]. Quanto a Carlos Góes, o Correio Mineiro destaca a sua presença: *conhecido grammatico... membro da Academia de Letras* e, ao que parece, também professor do *Gymnasio Mineiro*. Segundo informação desse jornal, *ninguem havia indicado os professores do Gymnasio Mineiro* [13 de maio, 1ª p.]. Entretanto, conhecemos a lista publicada pelo *Minas Geraes* de 28 de maio em que os congressistas são relacionados às instituições nas quais estão vinculados. Há ali o grupo dos professores do *Gymnasio Mineiro*. Mas, mesmo com a omissão, o professor Carlos Góes se faz presente.

<sup>223</sup> *Minas Geraes*, 13 de maio, p. 6. Polycarpo Viotti era reitor do *Gymnasio Mineiro*.

<sup>224</sup> Aqui cabe um comentário a respeito da lógica de participação dos congressistas nos debates. As oposições são, via de regra, acompanhadas dos argumentos e de uma proposta de *emenda, substitutivo* ou *aditivo*. Quando tais dispositivos não são aprovados, transmudam-se em *declaração de voto*. Ou seja, seu proponente mantém a posição defendida. Muitas declarações de votos são registradas no *Minas Geraes*.

<sup>225</sup> É interessante destacar que d. Helena Penna, diretora do GE *Barão do Rio Branco*, primeiro grupo escolar da capital foi, desde o início, integrante da comissão executiva do *Congresso* e, no início das atividades, foi escolhida para integrar a mesa diretora dos trabalhos. Causa certo estranhamento a “perda” desse relatório. Além disso, a tese que lhe é destinada para análise/parecer é pouco significativa, comparando-se com outras, a OGE 13, por exemplo. Portanto, cabe perguntar qual era, de fato, o papel de Helena Penna na liderança do *Congresso*.

Pereira da Silva lê seu parecer<sup>226</sup> e apresenta suas conclusões. Dois pontos motivaram tensões e debates: a proposta de uso de aparelhos para a ginástica na escola primária e supressão dos *bailados e danças classicas*. Quanto ao primeiro deles, José Augusto Lopes sugere que os aparelhos recomendados pelo relator sejam trazidos à assembléia para que os congressistas *votem com conhecimento de causa* e que um médico se pronuncie, dando o parecer técnico quanto à adequação ou não de tais aparelhos. Quanto ao segundo ponto, a eliminação dos *bailados*, Magalhães Drummond não é favorável, *mostrando a projecção e a influencia que têm no proprio desenvolvimento intellectual dos alumnos*.<sup>227</sup> Para reforçar sua posição, refere-se a um parecer de Lúcio José dos Santos, que *fala favoravelmente á dança rytmica*. Por que os *bailados* deveriam ser eliminados da escola primária? O *Minas Geraes* não deixa claras essas razões; os outros dois jornais as esclarecem, de um certo modo, referindo-se ao *aspecto moral da questão*, como fundamento dos argumentos do relator. Segundo Pereira da Silva, nos *bailados*, *via de regra, só figuram creanças bonitas e ricas; os bailados corrompem a harmonia escolar*.<sup>228</sup> Mais ainda, *o bailado classico é... para as meninas bonitas, filhas de gente bem classificada. Há intrigas, em que ficam envolvidos o pae, a alumna e a professora*.<sup>229</sup> Um dos congressistas argumenta que, *para concordar no ponto de vista da moralidade, ... tiraria as suas filhas da escola, si não fosse aceita a proposta...*<sup>230</sup> Ao referir-se a Lúcio dos Santos, como um modo de “reforçar” sua posição em favor dos *bailados*, Magalhães Drummond argumenta que *não é prescrevendo modas que reagiremos contra a imoralidade*.<sup>231</sup> São argumentos consistentes, sem dúvida. No entanto, apesar do peso aparente dos argumentos em favor da eliminação dos *bailados* na escola primária, o substitutivo apresentado por Magalhães Drummond, ao final aprovado, deixa aberta a possibilidade contrária ao propor que *a gymnastica rytmica poderá ser introduzida nas escolas primarias*, substituindo os termos propostos pelo relator: – *No programma será incluído a gymnastica rytmica, excluindo-se os bailados e danças clássicas*.<sup>232</sup> Como bom professor de direito, Magalhães Drummond estava operando com um princípio jurídico básico: o que a lei explicitamente não veta não é proibido. É importante lembrar que na

---

<sup>226</sup> Não publicado nos jornais.

<sup>227</sup> *Minas Geraes*, 13 de maio, p. 7.

<sup>228</sup> *Diario de Minas*, 13 de maio, 1<sup>a</sup> p.

<sup>229</sup> *Correio Mineiro*, 13 de maio, 2<sup>a</sup> p.

<sup>230</sup> *Correio Mineiro*, 13 de maio, 2<sup>a</sup> p.

<sup>231</sup> *Diario de Minas*, 13 de maio, 1<sup>a</sup> p.

<sup>232</sup> *Minas Geraes*, 13 de maio, p. 7.

propaganda da *escola moderna* para a qual se quer a adesão, as imagens internas dos grupos escolares, tem nos bailados uma das práticas trazidas à visibilidade.<sup>233</sup>

Na sequência das discussões, Antonio Pereira da Silva permanece na “tribuna”, pois é seu o relato da tese seguinte: – *O escoteirismo poderá dar entrada na escola primaria, como meio de educação moral e civica?* (HEP 7). E, novamente, sua resposta afirmativa, apesar de não gerar uma obrigação, provoca tensões/debates: ao final, suas conclusões são aprovadas. Em seguida, é iniciada a discussão de uma tese de EMC – *Quaes os meios mais efficientes de que dispõe a escola para crear e desenvolver na creança a noção de dever?* Essa tese, em sua redação, reúne elementos da EMC 3 e EMC 2. Entretanto, seu relator, Rodolpho Jacob, que não consta da relação dos relatores convidados,<sup>234</sup> cujo relatório é publicado no *Minas Geraes* de 13 de maio, refere-se a ela como sendo uma síntese da EMC 3 – *Quaes os meios mais efficientes de que dispõe a escola para crear e desenvolver na creança o espirito de familia e o de solidariedade social?* – e EMC 1 – *Quaes as qualidades moraes a serem cultivadas nas creanças conforme a sua idade?* A análise do relatório e das conclusões confirma isso, mas,

<sup>233</sup> Há dois pontos que julgo interessante destacar. O primeiro, diz respeito aos registros da discussão da tese HEP 5 nos três jornais e na *Revista do Ensino*. Segundo o *Minas Geraes*, Magalhães Drummond apresenta o substitutivo (10 itens) para as conclusões propostas por Antonio Pereira da Silva. Esse substitutivo é endossado por Guiomar Meirelles, integrante da comissão, que não havia concordado com Pereira da Silva quanto ao uso de aparelhos para ginástica na escola primária (mas havia apoiado a exclusão dos bailados). Os jornais apontam essa ambiguidade da professora. Esse substitutivo é aprovado, ou seja, anula as propostas que o geraram. O MG e o DM mostram isso; o CM omite. Aparentemente, esse embate é “vencido” por Magalhães Drummond, segundo o MG; por Guiomar Meirelles, de acordo com o DM (esse jornal, inclusive, atribui a essa professora a apresentação do substitutivo); já para o CM, vence o relator da tese. Ou seja, é muito difícil “recuperar” fatos ocorridos no passado, sem nos submetemos aos crivos que aqueles que produzem os registros, nos “impõem”. A aproximação que fazemos, por mais que busquemos nos “cercar” de documentos, não foge dessa condição. Restamos elaborar algumas hipóteses. Nesse caso, por exemplo, os registros que mais se afastam, são os do MG e os do CM. Haveria alguma animosidade entre os redatores? Ou, o que penso ser mais provável: os redatores não se mantinham “isentos” diante do que viam e ouviam: a direção que davam a seus textos, provavelmente, demonstravam as posições que, pessoalmente, tomavam. Quanto a isso, a publicação das conclusões das teses, na *Revista do Ensino* n. 22, de agos/setembro de 1927, apresenta dois elementos de estranhamento. Um deles é o registro de que o substitutivo para a tese HEP 5 foi apresentada por Alexandre Magalhães, nome esse que não aparece nos registros dos jornais. Outro, é a publicação dos dois conjuntos de conclusões: a aprovada e a *prejudicada*. Por que isso acontece? O segundo ponto é relativo aos registros dessa mesma tese no MG. O relato das discussões é interrompido com uma informação sobre o encaminhamento: – *O sr. Presidente agora comunica ao Congresso que as theses 5ª, 6ª e 8ª sobre educação physica podem muito bem, pela materia que ellas encerram, ser discutidas conjuntamente* [13 de maio, p. 7; negrito meu]. Ora, o tempo verbal utilizado pelo redator é o presente, nos registros de todos os dias. Isso faz supor que sua escrita se desse no tempo em que ocorreram os fatos. Assim, a presença desse *agora* faz pensar no reinício de algo que fora interrompido. Penso que os trabalhos estavam reiniciando após um tempo para um café, e esse reinício não é marcado, de imediato, pela retomada das discussões. O MG não faz referência à “hora do café” mas o CM o faz. O jornal do dia 12 de maio registra: – *As professoras mostraram-se abespinhadas com o desenvolver dos debates. E culpam a mesa. – Só os homens é que pódem falar, porque têm a voz grossa... Era o que dizia, hontem, na sala de café, uma jovem preceptora, com intelligencia e vivacidade. – Nós nos vingamos, gritando aqui entre dois goles de café...* O jornal do dia 13 de maio faz outra referência: – *O inspector Luis Ernesto Cerqueira desistiu de se fazer notar no tumulto dos debates. É difficil. E passou a beber café o dia inteiro. Assim, todos já o conheciam como o maior “habitué” daquella salinha fumegante.*

<sup>234</sup> Quadro V (Apêndice B).

posteriormente, tais conclusões serão vinculadas apenas à tese EMC 3. Iniciadas as discussões, é requerido o encerramento das atividades, *devido ao adeantado da hora*.<sup>235</sup>

À noite (às 20 e meia), nova conferência. Desta vez, na *Escola Normal Modelo*. Designada pelo diretor, Arduino Bolivar, Maria Luiza de Almeida da Cunha falou sobre a *Orientação moderna do estudo da Geographia*. Contando com a presença de Francisco Campos, Noraldino Lima, Alberto Alvares, *crescido numero de congressistas e de outras pessoas gradas ... a illustre conferencista ... impressionou... a quantos lhe ouviram a magnifica preleção*,<sup>236</sup> provavelmente, devido ao inusitado da demonstração de *efficiencia* da escola normal, por parte de um grupo de alunas que traçou no quadro alguns mapas, *inteiramente de cor*.<sup>237</sup>

## 2.5 Diário do Congresso: o quinto dia, a quarta sessão ordinária e a primeira extraordinária noturna

Às oito horas da manhã dessa sexta-feira, dia 13 de maio de 1927, dia em que se comemora a abolição da escravatura, alterando o padrão da agenda até então “obedecida”, mas seguindo a programação inicialmente estabelecida, Francisco Campos abriu a sessão para o início dos trabalhos. A que pode ser creditada essa mudança? Provavelmente, ao tipo de escola a ser visitada hoje: uma escola infantil.<sup>238</sup> Após a leitura e aprovação da ata, alguns congressistas se pronunciam.<sup>239</sup> Chama a atenção a justificativa, apresentada por Margarida Praxedes Torres, pelo voto parcial dado à tese HEP 5, discutida ontem. Segundo ela, as escolas deveriam

<sup>235</sup> Aparentemente, Rodolpho Jacob substituiu a Mario de Lima, secretário particular do presidente Antonio Carlos e designado para relatar a tese EMC 3. O Quadro V (Apêndice B) traz as listas dos relatores “designados” antes do Congresso e os que, durante a realização do evento, constam como relatores.

<sup>236</sup> *Minas Geraes*, 13 de maio, p. 9.

<sup>237</sup> *Minas Geraes*, 13 de maio, p. 9. O *Diário de Minas* registrou: – *A conferencia, que foi illustrada com projecções luminosas, causou a melhor impressão, recebendo a conferencista geraes applausos, não só ao terminar, como mesmo durante a leitura, emquanto, no quadro negro, as meninas Carmen Maria de Oliveira desenhava o mappa da America do Norte, Carmen Castilhos o da America do Sul, Petrina Bittencourt o de Minas, Juvelina Silva o do Brasil, e Doralice Rodrigues o da Europa. Todos os desenhos feitos inteiramente de memoria, á vista da assistencia [Diário de Minas, 13 de maio, 3ª p.]*

<sup>238</sup> A hipótese que aqui sugiro é a de que escola infantil funcionasse no horário da tarde.

<sup>239</sup> Esse é um momento em que são feitas reclamações – não que as reclamações fossem feitas apenas nessa hora – votos anteriormente dados, são refeitos, votos/posições não dados por motivo de ausência na sessão anterior são confirmados, justificativas para os votos já dados são apresentadas. Em alguns momentos, fora os casos de ausência, é apresentado o argumento de que a mudança de posição é atribuída à leitura mais pormenorizada do relatório publicado no jornal.

ensinar natação, conhecimento necessário à defesa da vida. Seria alta a incidência de morte de crianças, por afogamento, naquela época?<sup>240</sup>

Por solicitação de Rodolpho Jacob, uma espécie de “guardião da ordem de publicação das teses do Congresso”, são discutidas as teses de Educação Moral e Cívica, na sua sequência,<sup>241</sup> da EMC 2 à EMC 8 – a EMC 1 seria discutida no dia seguinte. Assim, a primeira a ser discutida será a tese EMC 2 – *Qual a maneira mais profícua de inculcar á creança a noção do dever?*<sup>242</sup> Relatada por Lúcio dos Santos, ausente no Congresso, tem suas conclusões lidas por Magalhães Drummond, por indicação de Francisco Campos. Esse tema suscita a Manoel Jacintho Correa apresentar *uma emenda dando liberdade aos professores de ministrar aos alumnos, fóra das aulas, o ensino religioso, com permissão dos progenitores.*<sup>243</sup> Aliás, sempre que parece haver uma “brecha”, o tema do ensino religioso vem à baila. A resposta de Francisco Campos é que a proposta seja encaminhada em forma de moção.<sup>244</sup> Assim, as conclusões são aprovadas tal como proposto pelo relator. Procedimento idêntico – aprovação sem uma discussão aparente – irá ocorrer com as teses EMC 3 (Rodolpho Jacob como relator) e EMC 4 (relatada por Lúcio dos Santos, mas lida por Affonso Santos). A tese EMC 5 – *Quaes devem ser os requisitos pessoaes (carcter, convicções, procedimento, etc) do professor primario?* –, cujas conclusões são apresentadas por Ernesto de Mello Brandão, passa por uma crítica por parte de Firmino Costa: a proposta do relator não estaria contemplando a questão, uma vez que não apresenta os *requisitos pessoaes.*<sup>245</sup> Além desse, dois outros congressistas intervêm: Raymundo Tavares<sup>246</sup> e Cordeiro Valladares.<sup>247</sup> Entro nos detalhes das discussões

<sup>240</sup> *Sendo o fim da escola primaria fornecer á creança conhecimentos que possa [sic] desenvolver mais tarde para manter a existencia, defender a vida e ser util a si propria, á familia e á Patria, entendo que o ensino de natação é daquelles que, em circunstancias inesperadas e perigosas mais podem defender a vida [Minas Geraes, 14 de maio, p. 8].*

<sup>241</sup> Francisco Campos havia proposto que se iniciasse com a retomada da tese EMC 3, interrompida no dia anterior.

<sup>242</sup> A primeira versão dessa tese era: *Qual a maneira mais profícua de inculcar á creança a noção do dever **obrigatorio e desinteressado?*** [negrito meu]. Na publicação pouco anterior e durante o Congresso, os adjetivos em negrito “desaparecem”.

<sup>243</sup> *Diario de Minas*, 14 de maio, 1ª p.

<sup>244</sup> *O presidente demonstra a sem razão da emenda, uma vez que a these cogita da ‘maneira’ mais profícua de se inculcar á creança a noção do dever, e não do ‘meio’ de se ministrar á mesma o ensino religioso. O parecer aponta a religião como o primeiro elemento de educação moral; as conclusões não podem cogitar do modo de se utilizar esse elemento [Diario de Minas, 14 de maio, 1ª p].*

<sup>245</sup> A participação de Firmino Costa terá essa marca: ele estará sempre atento para que as conclusões sejam uma resposta à pergunta contida na tese. Suas intervenções nesse sentido irão provocar tentativas de explicações por parte de quem é questionado.

<sup>246</sup> Propõe um programa de ensino.

<sup>247</sup> *O sr. Cordeiro Valladares produz considerações eloquentes sobre o que deve ser o ensino normal [sic] na escola. Não podemos ensinar catecismo de seita, mas podemos ensinar a existencia de um Deus, a immortalidade da alma, as virtudes evangelicas da paciencia e da tolerancia, etc. Não se comprehende moral*

dessa tese por causa do registro feito pelo redator, no *Minas Geraes*. Pela primeira vez, nesse jornal, há uma crítica sutil ao Secretário do Interior. Segundo Negrão de Lima, o sr. Raymundo Tavares *retira o seu substitutivo diante das explicações do sr. Presidente, que mostra não se entender com o assumpto verdadeiro da these 5<sup>a</sup>*.<sup>248</sup> Talvez a sutileza esteja na ambiguidade do comentário: *não se entender* pode significar não ser favorável ao ensino religioso na escola.<sup>249</sup> As demais teses de Educação Moral e Cívica – EMC 6 (Magalhães Drummond, relator), EMC 7 (Luiz Pessanha, relator que não consta da relação publicada antes do *Congresso*,<sup>250</sup> mas que é membro da *Comissão Executiva*), EMC 8 (Oswaldo Araujo, relator) – são aprovadas, mesmo tendo emendas e aditivos apresentados, que ora foram aceitos, ora não, mas sem que os jornais apontem um nível de tensão significativo. Para encerrar os debates dessa manhã, discutiu-se a tese OGE 9 – *Convirá que o Estado estabeleça a compulsoria para os funcionarios do ensino primario? Em que condições?* Relatada por Policarpo de Magalhães Viotti, propõe a aposentadoria, por tempo de serviço e por idade, para aqueles que trabalham no ensino primário. Essa “resposta” é uma transgressão constitucional, que já se inicia com o decreto federal que reorganiza o ensino em janeiro de 1925.<sup>251</sup> Assim, foi aprovada a *compulsoria aos funcionarios do ensino publico primario, aos 30 annos de effectivo exercicio, ou aos 60 annos de idade com vencimentos integraes, fixada a idade maxima de 30 annos para o inicio da carreira para a primeira nomeação*.<sup>252</sup> A determinação da idade mínima também é uma “resposta” ao decreto federal que a estabelece em 40 anos (para professores do curso secundário e superior). No relatório que fundamenta sua proposta,

---

*sem Deus. Apresenta emenda á conclusão, sendo esta approvada e a emenda prejudicada [Diario de Minas, 14 de maio, 1<sup>a</sup> p].*

<sup>248</sup> *Minas Geraes*, 14 de maio, p. 4.

<sup>249</sup> Seria interessante investigar o impacto, para Francisco Campos, das discussões/decisões da Assembléia Legislativa Mineira que, em 1928, aprovou o ensino religioso na escola primária pública. Os anais da 2<sup>a</sup> sessão da 10<sup>a</sup> legislatura descrevem, exaustivamente, esses debates. Mesmo pensando que enveredar por esses documentos poderia significar desfocalização da minha pesquisa, suponho que, provavelmente, o tema do ensino da religião será um dos que demarcará a distância entre Francisco Campos e Lúcio José dos Santos, um católico pio.

<sup>250</sup> Quadro V (Apêndice B).

<sup>251</sup> A constituição federal de 24/02/1891, em vigor à época, estabelece, em seu art. 75 que *a aposentadoria só poderá ser dada aos funcionarios publicos, em caso de invalidez no serviço da Nação*. Em 13 de janeiro de 1925, o dec. federal n. 16.782 A, no art. 187, preconiza que *os professores, que atingirem á idade de 65 annos, serão postos em disponibilidade com todas as vantagens pecuniarias a que tiverem direito na data da disponibilidade*, estendendo essas prerrogativas a quem contar com mais de 25 anos de exercício, se assim o requerer (art. 188). Ora, ocorre que tal decreto estabelece essas normas de afastamento para professores do ensino secundário e superior. Os professores primários não seriam atingidos pelos benefícios estabelecidos nesses artigos, tendo em vista que a responsabilidade por esse nível de ensino cabia aos Estados. Interessante notar o uso da terminologia, nesse caso. A constituição expressamente refere-se à *aposentadoria*; o decreto federal fala de *disponibilidade* e a tese do *Congresso de IP* usa *compulsoria*. Formas sutis de transgressão da *lei maior*, num ambiente republicano que se propõe a construir uma nação amparada pelo direito positivo?

<sup>252</sup> *Minas Geraes*, 14 de maio, p. 4.

Viotti compara o trabalho do professor nos três níveis de ensino. Seus argumentos, em favor do professor primário, são inquestionáveis:

O magisterio primario é das mais difficeis, das mais absorventes funcções publicas, exigindo, mais que qualquer outra, a contribuição pessoal constante daquelles que a elle se entregam, não se comprehendendo como só agora se cogitou de uma medida que tão altamente virá acautelar, com facilidade e sem injustiça, a um tempo, a efficiencia do ensino e o interesse mais que respeitavel dos educadores da infancia de nossa terra.

O magisterio superior e secundario não exige dos professores a dedicação e o esforço necessarios ao exercicio da funcção nobilissima e delicada de preparar o espirito da creança; não obstante, a lei federal já creou á [sic] compulsoria.

Porque não adoptal-a, tambem, nas nossas leis e regulamentos?<sup>253</sup>

Terminadas as discussões, o *Congresso* passou às últimas atividades previstas na *ordem do dia*: a apresentação das *moções e indicações*. Foram aprovadas as propostas encaminhadas por Rodolpho Jacob, Pedro Justino, Manoel Jacyntho Ferreira de Britto, Mello Teixeira e reprovadas as de autoria de Raymundo Tavares (duas indicações). A primeira dessas indicações rejeitadas refere-se à *supressão de matricula suplementar* na segunda quinzena de junho que, segundo seu proponente *era um excellente regulador da vida escolar* e que *prejudicou seriamente a parte fluctuante das nossas populações, constituída principalmente por operarios agricolas*.<sup>254</sup> É possível perceber a tensão entre escola pública e escola particular. Apesar de a compreensão dessa questão demandar mais estudos, é possível supor que aos congressistas presentes não interessasse discutir questões que não fossem relativas ao ensino público, ou seja, o discurso de *combate ao analfabetismo* não estava isento de condições, e portanto, pode-se questionar a “prioridade” tão alardeada. Por fim, ao encerrar, em definitivo, as atividades dessa manhã, Francisco Campos anuncia a realização de uma sessão extraordinária, para a noite desse mesmo dia: feito o balanço entre teses discutidas e por discutir, a medida apresentou-se como necessária.

Às 13 horas e trinta minutos, os congressistas, tendo à frente Francisco Campos, acompanhado de Alberto Campos e Manoel Alvares da Silva Campos *respectivamente official e auxiliar de gabinete*, além de Noraldino Lima, dirigiram-se à escola infantil *Delfim Moreira* onde foram recebidos com uma *festa*. Se a “cobertura” dessa visita, pelos jornais *Minas Geraes* e *Diario de Minas*, é feita mais ou menos da forma como procederam com relação às

<sup>253</sup> *Minas Geraes*, 13 de maio, p. 8.

<sup>254</sup> *Minas Geraes*, 14 de maio, p. 4.

escolas anteriormente visitadas, o *Correio Mineiro* surpreende. Além de se referir ao fato (a visita do dia anterior nem fora citada), esse jornal o faz com um detalhamento que impressiona: publica todo o *programma* e mais que isso, publica os versinhos declamados por quatro alunas, além da lista de mais outras crianças que participaram de outros números artísticos. É motivo de estranhamento... Também o *Diario de Minas* dedica palavras elogiosas à escola infantil, *ao carinho e sabedoria com que ali as creanças são educadas, nos seus primeiros passos, ainda indecisos, mas dos quaes dependerá ... o futuro todo de sua educação e civilização.*<sup>255</sup> O *Minas Geraes* nos informa que o evento foi filmado e fotografado por *Bonfioli Films*.

A festa na escola infantil *Delfim Moreira* durou cerca de duas horas.<sup>256</sup> De lá, os congressistas se dirigiram à Secretaria do Interior, *onde teve logar a manifestação vibrante que fizeram ao preclaro titular daquela secretaria.*<sup>257</sup> E essa manifestação foi realizada à base dos discursos. Falaram Cecília Octaviano Alvarenga, que entregou um *artístico bronze* ao homenageado, Ramos Cesar, em nome dos *directores do grupo [sic]*, Guerino Casasanta, em nome dos inspetores regionais e o próprio homenageado, juntamente com o diretor de Instrução, Noraldino Lima.<sup>258</sup> Ao fim da homenagem, *o sr. Secretario do Interior foi acompanhado até a sua residência, á rua Bernardo Monteiro, 1280, por todos os congressistas e pessoas gradas presentes á manifestação.*<sup>259</sup>

O último conjunto de atividades do dia teve início às 19 horas e trinta minutos. Pelo que poderá aqui ser constatado, o ritmo dos trabalhos foi bem acelerado, pois, no intervalo de quatro horas ou mais,<sup>260</sup> os congressistas conseguiram aprovar dezessete teses, provavelmente, à custa de uma discussão menos acirrada, como vinha acontecendo. Iniciaram pelas teses PH 2 – *Devem os programmas ser minuciosos ou limitar-se apenas ao plano geral*

<sup>255</sup> *Diario de Minas*, 14 de maio, 3ª p.

<sup>256</sup> *Diario de Minas*, 14 de maio, 3ª p.

<sup>257</sup> *Diario de Minas*, 14 de maio, 1ª p.

<sup>258</sup> O *Diario de Minas* publica uma síntese de quase todos os discursos pronunciados nessa tarde: o de Ramos César, de Francisco Campos e de Noraldino Lima. Curiosamente, o discurso de Guerino Casasanta, que se autoproclama o *mais moço de todos* [dentre os inspetores regionais], *com mezes, apenas, de exercicio do cargo* [*Minas Geraes*, 14 de maio, p. 6], é apenas citado. Chama a atenção a qualidade da escrita, a clareza, a coerência dessas sínteses. Aliás, todos os registros desse dia estão muito bem redigidos, procurando orientar o leitor para a sequência dos acontecimentos e seus temas. É importante lembrar que, nesse período, Carlos Drummond de Andrade era novamente redator do *Diario*, junto com outros modernistas, conforme entrevista concedida a Maria Zilda Cury (CURY, 1998).

<sup>259</sup> *Minas Geraes*, 14 de maio, p. 6.

<sup>260</sup> Segundo o *Diario de Minas*, essa sessão terminou às 23 e ½ horas. No *Minas Geraes*, o redator alega, ao escrever sobre as discussões da tese DTM 7, que *não nos é possível, por causa do adeantado da hora (é já uma hora da manhã) publicar um apanhado sobre todas as questões ventiladas* [dia 14, p. 5].

do ensino da materia em questão, deixando ao professor maior amplitude para proporcionar aos alumnos o ensino segundo as aptidões e necessidades infantis? – e a tese PH 3 – *Os programmas actuaes satisfazem as condições e necessidades do ensino?* – que foram relatadas, conjuntamente, por Saulo de Freitas. As propostas da comissão no sentido de que os programas – nos quais *faltam ordem, methodo e gradação* –, devessem ser *minuciosos* e não deixados ao *arbitrio* do professor é contestada por Ernesto Santiago, que alega que *os vigentes programmas de ensino são em geral bons e perfeitamente exequiveis... devendo ser elles extensivos, isto é, não cogitar de minucias e detalhes de noções a ensinar...*<sup>261</sup> Os argumentos na defesa dessas duas posições estão articulados aos *illustres e doutos mestres da Pedagogia e à practica* (na proposta da comissão) ou naquilo que a *experiencia vae mostrando* (posição de Ernesto Santiago). Acredito que o termo *practica*, aqui alegado, provavelmente não possa ser confundido com *experiencia*. A partir da *exposição de motivos* do Regulamento do Ensino Normal,<sup>262</sup> pode-se deduzir que, possivelmente, estavam em circulação pelo menos dois sentidos de prática: um, originado no simples fazer, na experiência pura e simples e outro, produzido a partir do uso de um conhecimento técnico, no caso, da pedagogia. Assim, nos argumentos dos dois “contendores” estavam em jogo as duas modalidades de conhecimento, que, no limite, poderiam demarcar, também, duas posições políticas.<sup>263</sup> “Vence” a proposta de Saulo de Freitas, como era de se esperar. Em seguida, aprovou-se a tese OGE 5 – *Haverá vantagem em que nos grupos escolares se organizem conferencias de vulgarização pedagogicas, afim de esclarecer os paes sobre os problemas de psychologia infantil, o papel da escola e a collaboraçõ necessaria entre a familia e o mestre?* Apesar de os jornais não apontarem uma discussão em torno das propostas apresentadas por José Augusto Lopes, chamam a atenção os argumentos no relatório e na conclusão, no sentido de buscar a *cooperação do clero, para da tribuna auxiliarem os poderes publicos na instrucção popular*. Ao que parece, mesmo havendo claramente posições contrárias à associação/vinculação entre escola e igreja, quando o objetivo era ampliar a divulgação e o apelo para que as famílias se sensibilizassem para o processo de *escolarização*, valiam todas as “armas”.

<sup>261</sup> Minas Geraes, 14 de maio, p. 5.

<sup>262</sup> Decreto n. 8.162 de 20 de janeiro de 1928 (primeira versão) e Decreto n. 9.450, de 18 de fevereiro de 1930 (segunda versão).

<sup>263</sup> Essa é uma hipótese que avento. No encaminhamento do processo de sucessão à presidência da República, as diferenças que se tornam ostensivas em Minas Gerais, apontam, como já disse, para uma posição mais conservadora de Mello Vianna, permanecendo no PRM, e a saída de Antonio Carlos, e por extensão, o seu governo, em direção à Aliança Liberal.

As teses OGE 3 e OGE 7, a primeira referindo-se ao ensino técnico na escola primária (relatada por Manoel Penna) e a segunda, sobre o ensino de artes domésticas (relatada por Maria Luisa da Cunha) acabam sendo discutidas quase que juntas. Logo após, a tese QP 1, sobre se ao diretor deveria competir a regência de sala de aula, provoca três posições: a favorável, a contrária e uma intermediária, desde que se tratasse de substituição temporária, posição esta última afinal aprovada. Em seguida, as cinco primeiras teses de DTM, foram todas aprovadas, sem debate.<sup>264</sup> A próxima tese, a DTM 7, ainda sobre trabalhos manuais, relatada por Manuel Penna, provoca *debates veementes*. Por quê? Porque a comissão encarregada de fazer as propostas entendeu que seria necessário um curso de aperfeiçoamento de professores para essa área, mas as intervenções no sentido de que *os programas de desenho deveriam ser executados pelas próprias professoras em suas respectivas classes... pois o ensino dos trabalhos manuais teria caráter meramente educativo*, acabou prevalecendo.<sup>265</sup> Por fim, aprovou-se a última tese de DTM: a de número 8. Ficou faltando o registro relativo às discussões da tese DTM 6, cujo relato fora atribuído a Anibal Mattos.

As últimas teses discutidas nessa noite foram relativas à inspeção técnica: IT 1, IT 2 e IT 3. A tese primeira e a terceira referem-se ao recrutamento dos inspetores, tanto os regionais quanto os municipais. Para os primeiros, além dos requisitos morais, a exigência era de que fossem *pessoas distintas pelas virtudes ... robustos... professor publico em actividade ... e portador de diploma de aperfeiçoamento* ou, na falta desse último, serem concursados. Quanto à função de inspetores municipais, o cargo deveria ser exercido pelos *promotores de justiça* e seus suplentes deveriam assumir a função de *inspectores districtaes*. Por fim, encerrando a noite, discutiu-se a segunda tese de inspeção técnica: – *A actual divisão do Estado em 33 circunscrições literarias satisfaz as exigencias da fiscalisação do ensino primario? A tentativa de aprovar melhoria nas condições do trabalho do inspetor, junto com a ampliação das circunscrições, não recebe a adesão da maioria dos congressistas*. Aliás, nota-se que, nos diversos momentos em que é trazido à discussão, o tema da remuneração do profissional do magistério, seja criticando os baixos salários, as péssimas condições de trabalho, seja

---

<sup>264</sup> Os nomes das duas relatoras – Emilia Truran e Anna de Santa Cecilia – não constam dos jornais nem da RE n. 22, que publica todas as conclusões das teses. Entretanto, essas congressistas têm seus nomes citados nas publicações que nos informaram sobre relatores convidados e relatores que enviaram relatórios para a Secretaria do Interior.

<sup>265</sup> Minas Geraes, 14 de maio, p. 5.

reivindicando aumento, o assunto ganha, nos jornais, apenas esse registro: nenhuma medida, mesmo que seja um compromisso, por parte da presidência da mesa é aventada.<sup>266</sup>

Novamente, os registros feitos no *Correio Mineiro*, afastam-se dos outros dois jornais, principalmente quanto ao assunto que é tomado como objeto de notícia. Nesse jornal, pouco se informa a respeito das teses discutidas, das intervenções e propostas de emendas, substitutivos às conclusões apresentadas pelas comissões. O que interessa divulgar é o que ocorre nos “bastidores” do *Congresso*, o que é possível de se ver quando o lugar não é a mesa diretora, nem a tribuna. É o olhar de quem se “senta ao lado, atrás, ou à frente” mas, nunca, “acima”. Linhares (1995) diz que era um jornal de *feiçãõ ultramoderna*, como já registrei: – A que se referia? Provavelmente, ao inusitado de suas notícias, à ênfase que decide trazer para as páginas. Um exemplo é a ironia presente nas primeiras notícias do dia 13 de maio. Segundo o redator, as professoras levam a sério o próprio *Congresso*, sentem o peso da responsabilidade que delas se espera e isso, enche o *ambiente de uma melancolia justa e interminavel*. Em seguida, continua:

**Felizmente**, existem naquella casa espiritos irreverentes, affeiçãoõs á pilheria, que reagem, apezar da campanha contra os males da monotonia e da seriedade.

Assim termina [*sic*] a leitura da acta, os **humoristas do Congresso** iniciam o serviço divertido da obstrucção. O processo posto em pratica não é o dos discursos infinitos, á maneira dos que fazia o sr. Irineu Machado, procurando salvar-nos da lei de imprensa.

Ali o genero de obstrucção é outro e não podia ser evitado pelo regimento: são os apartes.

Quando um orador, de voz firme emprehende uma bella incursão no assumpto, afastando-se delle cada vez mais, por meio de citações de autores estrangeiros, vem o golpe maldoso, perfido, numa linguagem domestica, e repentinamente esfria o entusiasmo daquella erudição diante da hilaridade do auditorio.

Realmente, si não fossem os **improvisadores da galhofa**, de cujos nomes, porém, o governo está tomando nota, as sessões do Congresso de Instrucção Primaria seriam, lamentavelmente lugubres [*negritos meus*].<sup>267</sup>

Como se pode notar, o redator combate/denuncia a irreverência, com o escárnio. Além disso, seus comentários deixam entrever que os argumentos utilizados pelos *humoristas do*

<sup>266</sup> Os registros desses três jornais permitem um estudo muito interessante sobre a questão das condições materiais de trabalho dos professores naquela época. As páginas destinadas a propaganda, trazem, inclusive, a referência a valores de certos bens em circulação.

<sup>267</sup> *Correio Mineiro*, 14 de maio, 1ª p.

*Congresso* para produzir a irreverência, “desqualificavam” o conhecimento técnico ou teórico.<sup>268</sup>

Outro ponto que merece destaque, partindo da ótica desse jornal, é a formação de grupos dentro do *Congresso*, grupos esses, provavelmente, com ramificação anterior e exterior ao evento. Assim, refere-se ao sr. José Joaquim Cordeiro Valladares,<sup>269</sup> diretor do GE de Pitangui, o professor mais velho e, por isso, apelidado de *vovô do Congresso*, como um *homem imperturbavel [que] consegue tudo com aquelle gueto tão seu...* Outro grupo que o *Correio* destaca, nesse dia, é o de Juiz de Fora, chamado *bancada... constituída de professores distintos e considerada a esquerda parlamentar.*

Há ainda o uso que o redator faz de adjetivos que apontam para a idade dos congressistas, talvez, para uma perspectiva geracional. É o caso do diretor do GE de Pitangui, o *vovô do Congresso*, o de *uma velha professora* que fez um comentário a respeito de um discurso de Antonio Carlos, *a senhorita, um dos mais belos espiritos do Congresso*, que fez uma crítica á forma incorreta do uso dos pronomes por parte de Oswaldo Mello Campos, o sr. Pedro Justino de Carvalho, inspetor de ensino, *velho professor ... e mais, simpatico moço... velho jornalista...* Em princípio, esses usos não me parecem uma “troça” quanto aos velhos e um “reverenciamento” quanto aos jovens.<sup>270</sup> Dois pontos vêm à reflexão. O primeiro, de que a experiência é um argumento forte usado na defesa de certas posições; o segundo, de que, nas discussões sobre a aposentadoria, ficamos sabendo que a idade máxima para se ingressar no magistério público é trinta anos. Na verdade, também esse tema, precisaria de outras fontes para ser melhor dimensionado. Penso que esclarecer esse ponto poderia nos mostrar, entre outras coisas, as relações intergeracionais no campo da educação nesse momento.

Há ainda uma informação, aparentemente inusitada: é a referência ao espiritismo. Segundo o *Correio Mineiro*, o sr. Raymundo Tavares *é espirita*. Afirma ainda que, quando participou na discussão da questão religiosa, *sua oração foi no tempo e no espaço, de accordo com o estylo da sua crença*. Depois conclui: *.... todos tiveram receio de que elle mexesse com a mesa do*

<sup>268</sup> Penso que se fizermos um estudo mais detalhado desses artigos, se cruzarmos nomes e assuntos, conseguiremos identificar quem seriam esses *improvisadores de galhofa* e talvez, com isso, pudéssemos compreender melhor o que, de fato, estava em jogo a ponto de provocar tais reações por parte do redator. Acredito mesmo que essas reações não fossem resultado de uma posição individual, mas que, ali, naquele momento, o redator do *Correio Mineiro* expressasse certa posição de um determinado grupo (ou grupos) dentro do próprio *Congresso*.

<sup>269</sup> O jornal registra, incorretamente, o nome *Joaquim Valladares Ribeiro*.

<sup>270</sup> Mas fica uma pergunta: – O que significava qualificar assim as pessoas naquela época?

*Congresso, como faz nas sessões do seu centro... Em outro momento diz que enquanto vovô falava sobre a immortalidade da alma... veio um espirito á tribuna e quiz pôr a mão na mesa, mas o sr. presidente não deixou.*<sup>271</sup>

Por fim, fico pensando no efeito que pode ter produzido no comportamento das pessoas, alguns comentários emitidos pelo redator do *Correio Mineiro*, ou seja, no papel da mídia em produzir constrangimentos, divulgação, em influenciar as tomadas de posições, enfim, de alterar os rumos do *Congresso*. Por exemplo, uma notícia diz que, *logo no inicio da sessão, o sr. Rodolpho Jacob, o homem mais ranzinza que se conhece, suscitou um incidente bem lamentavel para si próprio.*<sup>272</sup> Que efeito essa notícia causou em quem a leu? Outra notícia nos demonstra que a divulgação simultânea das ocorrências do *Congresso* reverberava no próprio *Congresso*. Assim é que o jornal do dia anterior havia destacado a impertinência com que Oswaldo de Mello Campos interferia em quase todas as discussões. Como resultado, o jornal, agora em análise, nos informa que *o sr. Oswaldo de Melo Campos emmudeceu na sessão de hontem*. Na verdade, o serviço prestado por essa fonte, na construção do “diário do *Congresso*” é inigualável.

## **2.6 Diário do Congresso: o sexto dia, a quinta sessão ordinaria e a segunda extraordinaria nocturna**

No dia 14 de maio de 1927, um sábado, pela manhã (às 8 horas), os congressistas já estavam, novamente, iniciando o dia com visita a uma instituição inaugurada no “apagar das luzes” do governo anterior: o *Instituto de Cegos São Rafael*. Liderados por Francisco Campos e Noraldino Lima,<sup>273</sup> foram *saudados* pela aluna Edith Maria de Jesus, na *sala de palestra*. Na *sala de musica*, ouviram uma *pequena palestra literaria* do menino Asdrubal Filho e assistiram a outros números do programa. Entre os acontecimentos ocorridos nas duas salas, é *dado o signal para o inicio das aulas*, momento em que os congressistas passam a observar o *adeantamento dos alumnos*.<sup>274</sup> Ao final, antes de se retirarem, os visitantes deixaram

<sup>271</sup> *Correio Mineiro*, 14 de maio, 3ª p.

<sup>272</sup> *Correio Mineiro*, 14 de maio, 3ª p.

<sup>273</sup> O *Diario de Minas* não confirma a presença de Francisco Campos.

<sup>274</sup> *Diario de Minas*, 14 de maio, 2ª p. Informação idêntica também é fornecida pelo *Minas Geraes*. Considerando que as atividades desse dia recaem sobre um sábado, podem-se aventar, no mínimo, duas

registradas suas favoráveis impressões, em livro próprio, o *termo de visita*, com elogios, dentre outros, ao *esforçado director, professor José Donato da Fonseca*.<sup>275</sup>

As atividades da sessão ordinária são iniciadas ao meio dia, com um “balanço” referente às teses já discutidas e por discutir, feito pelo secretário geral, Alberto Alvares: 38 já discutidas, 45 ainda por discutir, incluindo as que foram previstas para este dia. Além disso, apresenta uma relação dos relatórios que ainda não foram entregues à *Comissão Executiva*. Ainda no *expediente*, são feitas algumas declarações – duas delas, em especial, chamam a atenção: a de Benedicta Valladares e de Maria Luiza de Almeida Cunha. Em sequência à declaração de seu pai, o senador Antonio Benedicto Valladares Ribeiro, favorável à moção anteriormente apresentada por Alberto Alvares, a primeira afirma (denuncia?) que *não demos inteiro cumprimento á missão de que havíamos sido incumbidos, porque a moção que eu havia formulado foi apprehendida aqui, neste recinto; não quero investigar por quem*.<sup>276</sup> Segue apresentando dados sobre a remuneração dos professores mineiros e, para demonstrar a precariedade dessa situação, diz *que todos os estados lindeiros de Minas remuneram melhor seus professores*, o que também era um fato quando Minas Gerais era uma província. Ou seja, a república não trouxe benefícios financeiros para os professores. Na segunda declaração, a professora Maria Luiza se diz favorável à adoção do ensino religioso dentro do *horario official*. Não encontrei registro do impacto dessas declarações, especialmente a de Benedicta Valladares, que faz uma “acusação inominada” de furto.

A discussão das teses é iniciada pela OGE 6 – *Convém que o Estado mande ao estrangeiro, de preferencia a paizes americanos, commissões mistas de professores e futuros assistentes technicos para estudarem as organizações das escolas primarias, os methodos de ensino e os processos de fiscalização?* Relatada por Francisco Lins, as conclusões respondem

---

hipóteses: ou o *Instituto de Cegos* funcionava aos sábados, ou fez-se uma “montagem” do cotidiano da escola para produzir certo efeito. Nesse sentido, o *Diario de Minas* inicia a reportagem sobre esse fato (a visita), justificando-o: – *Visitando todos os estabelecimentos de ensino primario desta capital, os congressistas realizam um dos mais uteis e efficientes emprehendimentos para enriquecimento proprio de **experiencia e de tirocinio pedagogico**. A importancia enorme dessa inspecção, que vem fazendo o professorado mineiro aos organs mais bem aparelhados do nosso ensino publico, é um acontecimento esplendido: marcaria, por si só, podemos advinhar, uma era nova de estimulo ao nosso magisterio, si para isso já não bastasse a athmosphera viva de entusiasmo, creada pelo proprio Congresso de Instrucção Primaria [Diario de Minas, 14 de maio, 2ª p.; negritos meus]. Ou seja, o que ocorre na capital, em termos de educação escolar, é modelar, e portanto, uma referência a ser imitada pelo interior. Como a *Revista do Ensino*, esse jornal também considera essas visitas, uma festa.*

<sup>275</sup> Esse *termo de visita* será analisado no capítulo 3. O nome do diretor do *Instituto de Cegos São Rafael* não consta das listas de participantes do Congresso.

<sup>276</sup> *Minas Geares*, 15 de maio, p. 9.

favoravelmente à tese e ainda propõem *que se contractem no estrangeiro grandes pedagogistas, homens cheios de saber e de experiencia, para que nos venham auxiliar na realização da grande obra em projecto* [negritos meus].<sup>277</sup> Os três jornais são unânimes em apontar as tensões provocadas por esse assunto, que não se resumiram numa simples polarização – a favor ou contra – mas que, ao lado disso, apresentadas em forma de emendas e substitutivos e seus respectivos argumentos, demonstram uma variação nas posições. Sob a liderança de Margarida Praxedes, uma dessas posições é radicalmente contra, tanto ao envio de comissões para o estrangeiro quanto à contratação de pedagogos do estrangeiro.<sup>278</sup> Outra, encaminhada por Oswaldo de Mello Campos, propõe restrições ao envio de professores (que sejam escolhidos entre *professores primarios que tenham revelado aptidão e competencias didaticas* submetidos a um concurso; que se comprometam a um tempo de permanência no magistério após seu retorno). Outra posição (Firmino Costa) justifica a aprovação da medida alegando a experiência positiva que, nesse sentido, têm feito a Argentina e o Uruguay. Entretanto, apenas o *Correio Mineiro* irá apresentar uma posição que expressa o ceticismo de alguns congressistas quanto à “autenticidade” da consulta expressa nos termos da tese. Segundo esse jornal, se por um lado, as “cartas já estavam marcadas”, por outro, a veemência com que as professoras contrárias defenderam suas posições, ofuscou o “brilho” que, porventura pudesse apresentar a iniciativa. Por fim, a solução apresentada pelo substitutivo de Lindolpho Gomes – transferir para a administração essa decisão – foi aprovada. Com essa medida “escapatória” pode-se avaliar o alto nível de tensão que, provavelmente, envolvera a discussão dessa tese.<sup>279</sup>

Em sequência, foram discutidas as teses OGE 11 (sobre a origem e significado da indisciplina na escola), QP 7 (idade mínima e máxima para admissão de alunos), QP 3 (número de alunos

<sup>277</sup> *Minas Geares*, 15 de maio, p. 9.

<sup>278</sup> Fala contra todas as conclusões a sra. d. Margarida Praxedes Torres, que manda à Mesa a seguinte declaração assignada por ella e outros srs. congressistas: “*Nós, congressistas presentes, que este assignamos, somos contrarios ás conclusões do relator, por julgal-as desnecessarias, anti-patrioticas, offensivas aos credits do professorado brasileiro e prejudiciaes ás condições financeiras do Estado*” [*Minas Geares*, 15 de maio, p. 9].

<sup>279</sup> Cabe aqui uma observação que me parece interessante. Na tese OGE 6, a *preferencia a paizes americanos* aponta para o sentido de *estrangeiro* da “posição oficial”. Entretanto, nos diversos comentários publicados no *Correio Mineiro*, a Europa é a concretização indiscutível desse sentido. A conclusão apresentada por Francisco Lins – e não aprovada – acolhe ambas as referências geográficas. Ao final, na produção das reformas, Francisco Campos irá privilegiar tanto uma como outra: envia comissões para a Universidade de Columbia, nos Estados Unidos e contrata especialistas da Europa. Talvez seja possível articular esses dados com dois temas de fundo que “rondam” os registros do *Primeiro Congresso de Instrução Primaria*. Refiro-me à economia, que nos documentos é referenciada como *finanças*, e à cultura. Na leitura dos textos de Fritsch (1990) e Abreu (1990) constata-se o deslocamento dos negócios brasileiros estabelecidos com a Europa, especialmente com a Inglaterra, para os Estados Unidos, na passagem da primeira para a segunda república. Assim, se o vínculo entre economia e cultura parece imbricado, faz sentido pensar que tal deslocamento, leve, necessariamente, à busca das referências culturais a ele articuladas.

em sala de aula), QP 5 (especialização de professores de ginástica, trabalhos manuais e desenho), QP 8 (redução do *ensino oral*, verbalizado), QP 9 (desenvolvimento da memória e imaginação da criança), QP 10 (ensino de gramática) e IT 4 (competência para a fiscalização das escolas normais). Segundo o *Minas Geraes*, todas as conclusões apresentadas pelos relatores e as emendas propostas foram aprovadas.<sup>280</sup> Se o *Minas Geraes* é “econômico” no relato dessas discussões, o *Diario de Minas*, novamente, num registro bem articulado de toda a sessão, dá destaque a alguns pontos. Sobre a tese OGE 11, refere-se à *influencia perniciosa do fazendeiro politicoide, do ‘coronel’* que não assegura ao professor o devido *ambiente de serenidade* sem o qual *serão nullas todas as medidas regulamentares contra a indisciplina nas escolas*.<sup>281</sup> Sobre as teses QP 7 e QP 3, apresenta os diversos números propostos, tanto os relativos às idades quanto ao número de alunos em sala de aula.

Encerradas as discussões das teses, inicia-se a etapa final da sessão: a da apresentação de moções e indicações. A primeira indicação é feita por José Augusto Lopes, precedida de uma justificativa em que apresenta/denuncia a situação dos menores trabalhadores nas fábricas de Juiz de Fora, que são analfabetos, e que são impedidos de frequentar o GE *Estevam de Oliveira*, já aparelhado para atender a essas crianças. Como solução, propõe que se proíba o *trabalho de creanças de 7 a 14 annos em serões, isto é, serviço á noite* e que a frequência à escola noturna, ou conclusão de curso, seja condição para se admitir o trabalho infantil. Além dessa indicação, são apresentadas duas moções por Mello Campos: uma sobre *a vantagem de ser creado um premio de viagem ao estrangeiro, para apperfeiçoamento das alumnas da Escola Normal* e outra, solicitando reforma na constituição mineira no sentido de assegurar a *indemissibilidade e a inamobilidade do professor, como condições indispensaveis para o exercicio do magistério*.<sup>282</sup> Todas são aprovadas. É importante destacar que, se a posição de Oswaldo de Mello Campos (e daqueles que a referendaram), em defesa do envio de professores para o exterior, quando da discussão da tese OGE 6, foi “voto vencido”, aqui, nesse momento do *Congresso*, encontra-se a “saída” para a retomada do tema e conseguir o endosso dos congressistas. Por fim, um exemplo de que, não só questões mais amplas, de maior impacto, tanto no campo educacional quanto no político, mas também as questões comezinhas foram objeto do interesse dos congressistas, é expresso pela indicação feita por

<sup>280</sup> A tese OGE 11 aprovada nesse dia, foi relatada por Alexandre Drummond. Entretanto, o *Minas Geraes* de 16 e 17 de maio, irá publicar um texto, sobre o tema da indisciplina, e que será lido por Margarida Praxedes Torres. Os comentários sobre o teor desse texto serão apresentados no momento em que o dia 16 de maio estiver na pauta desse diário.

<sup>281</sup> *Diario de Minas*, de 15 de maio, 1ª p.

<sup>282</sup> *Minas Geraes*, 15 de maio, p. 10.

Maria José de Carvalho. Essa professora apresentou uma indicação para que fosse feita uma alteração no artigo 267 do regulamento de ensino vigente nos seguintes termos: que fosse acrescentada a expressão *sempre que fôr possível, depois da palavra pé* à recomendação de que *o professor lecionará de pé, em movimento pela sala, despertando a atenção dos alunos*.<sup>283</sup> Também foi aprovada.

A segunda sessão noturna é iniciada às 20 horas, sem a leitura da ata, *porque não houve tempo de ser redigida*. Pela primeira vez, é apresentado, pelos congressistas, um tipo de texto que tenho denominado de “complemento”, por se constituírem, em certo sentido, “extensões” dos relatórios/pareceres das teses. Um deles, apresentado por Margarida Praxedes Torres, é um programa de educação moral. Outro, apresentado por Luiz Pessanha, é uma relação de normas cívicas a serem ensinadas às crianças. Ainda no *Expediente*, Rodolpho Jacob *explica o seu voto dado na sessão diurna às conclusões que permitem, em resposta a uma these, a ida de comissões de professoras á Europa... embora houvesse posto a sua assignatura numa declaração em contrario*.<sup>284</sup> Ou seja, a “manobra” para aprovar uma proposta, já rejeitada pelo *Congresso*, produziu suas “vítimas” nas posições contraditórias assumidas. As razões apresentadas por Rodolpho Jacob podem ter acalmado uma possível inquietude talvez gerada por uma cobrança de coerência. Entretanto, ou por descuido/desatenção, ou por adesão a uma estratégia “transgressora”, a incoerência já era um fato.

Nessa noite, as teses discutidas foram as seguintes: QP 6 (classes especiais para retardados ), QP 2 (número de classes para um grupo escolar), IAE 1 (caixas escolares), EMC 1 (qualidades morais a serem ensinadas para a criança) e Ca 1 (obrigatoriedade ou não do canto coral).<sup>285</sup> Na tese QP 6, o relator, Alexandre Drummond, demonstra o *inconveniente* dos processos utilizados para a *aferição do grau de atrazo intellectual*, a necessidade de conhecimento do psiquismo dos *atrazados mentaes*, a ênfase no ensino individual, as dificuldades do diagnóstico desses sujeitos. Além disso, reforça a crença na *educabilidade dos retardados mentaes* e aponta os estudos que a comprovam, com um destaque para as

<sup>283</sup> Minas Geraes, 15 de maio, p. 10.

<sup>284</sup> Minas Geraes, 15 de maio, p. 10.

<sup>285</sup> O relatório da tese Ca 1 foi publicado, integralmente, por duas vezes no *Minas Geraes*: uma no dia 16 e 17 de maio e outra, no dia 18. A justificativa dada para a republicação de todo o texto – foi o único caso – é de que havia *sahido com erro de numeração*. Na comparação que fiz entre os dois textos, pude constatar que ambos apresentam o mesmo conteúdo, mas não na mesma sequência. Quem era essa professora que teve o privilégio de, além de ter o texto publicado ainda o teve por duas vezes? Branca de Carvalho Vasconcellos era professora na *Escola Normal Modelo*; pelo seu texto, parece ser culta e demonstra conhecer o campo da música, nele incluído o canto coral.

experiências de Maria Motessori, na Itália. Posiciona-se em favor da criação de institutos próprios para essas crianças e aponta os *obstáculos principaes... para a criação de classes de retardados*. O primeiro, *de fácil remoção*, refere-se à preparação de professores especializados; o segundo, diz respeito aos *paes que não se resignarão facilmente a reconhecer as anomalias mentaes dos proprios filhos* e, portanto, resistiriam em vê-los encaminhados para classes especiais. Por fim, ainda argumentando em favor dos institutos especializados, refere-se ao *aproveitamento das aptidões desses retardados que a escola primaria não pode resolver*.<sup>286</sup> Em todas as teses discutidas, são apresentadas emendas e substitutivos e as aprovações, nessa noite, não são “lineares”, ou seja, conclusões e demais propostas, não são simplesmente aprovadas. Isso nos faz pensar que, após uma tríplice jornada de trabalho, num cansativo “final de noite”, os congressistas provavelmente, não se descuidaram daquilo que poderíamos denominar como sendo “seu compromisso”. Ao final, ainda tiveram tempo para apresentarem suas moções e indicações. Além disso, *encerrada a sessão, o sr. Noraldino Lima comunicou que o Automovel Clube, pelo seu presidente sr. Daniel de Carvalho, convidava os congressistas para um chá na mesma noite*.<sup>287</sup> Teria esse convite sido aceito?

## **2.7 Diário do Congresso: o sétimo dia, a sexta sessão ordinária e a prorrogação do evento**

Naquele domingo do dia 15 de maio, a sessão foi marcada para se iniciar às 9 horas da manhã. Segundo o *Diario de Minas*, teve início às 9 horas e 30 minutos. Lidas as duas atas das *sessões antecedentes*, Francisco Campos divulgou os telegramas recebidos.<sup>288</sup> Em seguida, Magalhães Drummond e Firmino Costa apresentam pedidos de retificações nas publicações de conclusões e aditivos relativos às teses por eles apresentados.<sup>289</sup>

<sup>286</sup> *Minas Geraes*, 15 de maio, p. 10 -11.

<sup>287</sup> *Diario de Minas*, 15 de maio, 1ª p.

<sup>288</sup> De Aracaju, Recife, Curityba e Florianópolis, ou seja, do norte ao sul do país.

<sup>289</sup> Firmino Costa se justifica dizendo que, ao apresentar um aditivo à tese QP 3, não foram excluídas as conclusões apresentadas por sua relatora, Isabel Bastos, conforme fez parecer a publicação do dia anterior. Chama atenção a parte final das conclusões dessa relatora, sobre o número de alunos em sala. Segundo ela, *nenhum disparate maior, em materia de organização escolar, do que a accumulção excessiva de creanças, em um grupo ou escola, e entregues a um só individuo, director ou professor. Esse regimen, que está adquirindo fôros de cidade, fere fundo o principio da acessibilidade das escolas* [*Minas Geraes*, 16 e 17 de maio, p. 8]. A quem estariam endereçadas essas críticas?

Por sua vez, João Augusto Chaves e Ricardo de Souza Cruz fazem declaração de votos *para constar nos annaes*.<sup>290</sup>

Passa-se, então, às discussões das teses programadas, como sempre, na véspera. A primeira delas, a OGE 8, relativa à classificação, promoção e premiação dos professores por seu trabalho, ou seja, vinculada aos elementos componentes de uma “carreira do magistério”, foi objeto de muitos apartes – emendas e substitutivos – alguns aprovados, outros rejeitados e outros mais prejudicados.<sup>291</sup> Em seguida, sem polêmica aparente, é aprovada a conclusão proposta para a tese DTM 6. *Passa-se á discussão da seguinte these, sobre Escolas Infantis – Qual a melhor organização que se deve dar á escola infantil para que esta preencha seus fins? Qual o methodo preferivel?* (EI 1).<sup>292</sup> A relatora, Ondina Brandão, dentre outras ponderações, destaca que *o fim do Jardim Infantil não é instruir e sim educar, continuando a acção do lar*.<sup>293</sup> Quanto à organização, refere-se aos horários, programas, papel da *mestra*. O método a ser *adoptado*, segundo ela, é o *misto*, ou seja, aquele que resultaria da uma fusão das propostas de Froebel, Montessori e DeCroly (*sic*), por *nenhum* [deles] *preencher, em separado, os fins desejados*. Antes de chegar a essa conclusão, expõe, em linhas gerais, o pensamento de cada um desses pedagogos europeus, destacando o que considera positivo em cada um, especialmente no que se refere aos materiais de ensino e às atividades. Aparentemente, as posições da relatora não provocaram discussões.<sup>294</sup> Pode-se pensar, talvez, que a referência aos autores estrangeiros, tenha sido recebida de um modo “natural” – estariam eles, à essa época, já amplamente divulgados entre os educadores? Por fim, discutiu-se a tese AE 4 – *Os actuais livros adoptados para o ensino da leitura preenchem os fins desejados?* Na discussão dessa tese há uma tensão latente, que pode ser deduzida dos termos antagônicos das conclusões publicadas: uma, negando a questão posta e outra resultante de

<sup>290</sup> Também chama a atenção a declaração de voto de João Augusto Chaves, sobre a tese QP 7, relativa à idade mínima e máxima para admissão de alunos. É interessante destacar a amplitude do intervalo temporal de idade ao que ele denomina de *creança*: – *Si a idade de 6 annos é para iniciar as noções de educação dos sentidos e da linguagem, a de 15 annos é para terminar os estudos, elementares, [sic] levando a creança consigo um preparo que assegure, ao menos em parte, no meio onde se acha ou em outro, um roteiro por onde tenha de começar a vida* [Minas Geraes, 16 e 17 de maio, p. 8].

<sup>291</sup> Dois pontos merecem um comentário. Primeiro, o *Minas Geraes* noticia que a relatora, Vitalia Campos, *defende seu parecer, lendo trechos diversos desse trabalho*. Tal relatório não está publicado. Seria interessante localizá-lo. Outro ponto, diz respeito ao estudo da “carreira do magistério” que pode ser deduzida das posições questionadas e/ou defendidas.

<sup>292</sup> *Minas Geraes*, 16 e 17 de maio, p. 8.

<sup>293</sup> *Minas Geraes*, 16 e 17 de maio, p. 8.

<sup>294</sup> Acho importante destacar o teor de uma proposta de *emenda* [aprovada] e uma *declaração de voto*, ambos no sentido de que se criasse *uma classe de Jardim de Infancia*, onde não houvesse escolas infantis e *em todos os grupos escolares do interior do Estado*. [Minas Geraes, 16 e 17 de maio, p. 9].

uma declaração apresentada à mesa, afirmando-a.<sup>295</sup> As tensões sobre esse tema dos livros didáticos ficará mais evidenciada, quando se discutir a tese seguinte, relativa ao aparelhamento escolar.

A parte final da sessão ordinária desse domingo foi destinada à apresentação de *diversas moções*. A primeira delas, apresentada por Alberto Alvares, diz respeito à implementação do *fundo escolar*, dispositivo criado pela Constituição Estadual e que, segundo ele, poderia assegurar as condições para *tornar efectiva a obrigatoriedade escolar*. Em sua proposta, Alvares sugere tanto as regras para a aplicação desse fundo quanto os percentuais a serem aplicados nas diversas fontes tributárias concorrentes para a sua formação. Dentre essas fontes, destaca o *imposto 'per capita'* para cuja justificativa recorre aos argumentos de Ruy Barbosa e dos países que o adotaram. Por fim, apresenta um cálculo do valor aproximado do montante a ser arrecadado para esse fundo, discriminando cada item. Evidentemente, essa moção tem aprovação unânime. Margarida Praxedes propôs, também, *a conveniencia de estabelecer uma porcentagem sobre o imposto de importação*, a ser destinada para as *caixas escolares*, medida considerada *inconstitucional*, por Alberto Alvares. Outra moção, apresentada por Cordeiro Valladares, referiu-se à exoneração dos funcionários públicos. As indicações apresentadas relacionam-se a: *premios de viagem* para os professores (apresentada por por Philocelina da Costa Mattos Almeida), *applauso e agradecimento* a Mello Vianna, Sandoval de Azevedo e Lucio dos Santos (Guerino Casasanta), *saudações* a Manoel Thomaz de Carvalho Britto e ao falecido João Pinheiro (Juscelino de Aguiar), *comissão de professores para elaborar livros* (Ramos Cesar e Julio Bueno).<sup>296</sup> Aparentemente, essas posições apontam

---

<sup>295</sup> Os termos das conclusões aprovadas foram: – *Não. Alguns não permitem desenvolver a intelligencia e a iniciativa dos alumnos: outros são pobres em vocabularios emquanto em diversos encontramos vocabulario improprio ao ensino de creanças menores de 14 annos, phraseologia difficil, complicada e acima da comprehensão dos alumnos primarios. Quasi todos não são attrahentes e não se prestam ao cultivo da memoria e imaginação da creança*. Essa posição foi apresentada por Firmino Costa que a propôs à comissão cujo relator foi Affonso Santos. Já os termos da declaração, apresentada por Oswaldo de Mello Campos foram os seguintes: – *Os abaixo assignados, membros do Conselho Superior da Instrucção Publica, declaram que discordam dos termos peremptorios com que foram redigidas as conclusões da commissão relatora da 4.ª these sobre aparelhamento escolar, visto como, em duas consultas, sob fôrma de plebiscito, feitas ao magisterio primario do Estado e, mais tarde, ao da Capital, poucos foram os compendios renegados e consequentemente, abolidos da lista dos livros adoptados para o ensino de leitura*. É evidente que algo ocorreu aqui. O Conselho Superior de Instrucção tinha, entre suas atribuições, a aprovação dos livros que poderiam ser adotados pelas escolas. Affonso dos Santos era membro desse Conselho e, também, relator dessa tese. Entretanto, o texto da conclusão aprovado foi o proposto por Firmino Costa. Ou seja, a posição aprovada pelos congressistas contrariava as posições do Conselho e a forma encontrada para registrar isso foi através de uma declaração. Portanto, é preciso investigar melhor as relações desse Conselho com os demais “grupos” que constituíam o campo educacional, nesse momento.

<sup>296</sup> A moção sobre o *fundo escolar* apresenta dados muito interessantes para a compreensão do quadro financeiro do Estado, no período.

para dois campos de interesse bem distintos, bem demarcados: o educacional e o político. Encerrando os trabalhos da manhã, são solicitadas várias *rectificações*, publicadas na próxima edição do *Minas Geraes*, ou seja, na edição que, nesse momento, serve de fonte para a compreensão aproximada do que se passara. *Antes de ser levantada a sessão, o sr. Alberto Alvares consulta á casa si convém prorogar por mais dois dias os trabalhos do Congresso, sendo approvada a prorogação.*<sup>297</sup>

A tarde desse domingo foi destinada a linda festa que o sr. Secretario do Interior, com o concurso de nossa sociedade, offereceu aos srs. membros do 1º Congresso de Instrução Primaria, no grupo escolar ‘Afonso Penna’,<sup>298</sup> festa essa cuja cobertura é apresentada pelo *Minas Geraes* e *Diario de Minas*.<sup>299</sup> Apesar de seguir o padrão dos registros de outros eventos afins, os jornais parecem dar um destaque especial a essa festa. Assim é que as autoridades mais importantes, o núcleo mais central do executivo mineiro são os últimos a chegarem e os primeiros a saírem; a programação executada é publicada, incluindo a relação das professoras e alunas envolvidas bem como dos responsáveis pelo aparato musical; o “tom” dado à descrição do evento está mais próximo de uma “idealização” que de algo que se dá “no mundo dos homens”, ou seja, de modo a fazer parecer, para aqueles que não estiveram presentes e tomam conhecimento através dos jornais, que o ocorrido foi um “protótipo de perfeição”. Mesmo assim, dois pontos merecem destaque/análise, pois “extravasam” os limites do *Congresso*. O primeiro diz respeito à referência que é feita a outra festa ocorrida na semana anterior, no dia 4 de maio, no Parque Municipal de Belo Horizonte – a *Tarde Azul, um festival que a alta sociedade promoveu em homenagem á exma. sra. d. Julieta de Andrade, esposa do presidente Antonio Carlos* – amplamente divulgada pelo *Diario de Minas*. As perguntas – por que, para quê e para quem essa festa foi realizada, exatamente uma semana antes da realização do *Primeiro Congresso de IP*, além da escolha desse nome – têm persistido. Tenho algumas hipóteses ligeiras. Uma é que, nessa festa reuniu-se especificamente, “a turma da capital”. Outra é que, na pessoa da esposa de Antonio Carlos,

<sup>297</sup> *Minas Geraes*, 16 e 17 de maio, p. 9.

<sup>298</sup> *Minas Geraes*, 16 e 17 de maio, p. 14.

<sup>299</sup> Não há registro dessa festa no *Correio Mineiro* – é provável que seus representantes não tenham sido convidados. É interessante comparar o enfoque dado por um e por outro, as aproximações e os distanciamentos. Já sabemos que o redator oficial do *Congresso*, no *Minas Geraes* foi Negrão de Lima. Entretanto, ainda não encontrei dados concretos sobre isso, quanto ao *Diario de Minas* e *Correio Mineiro*, apenas algumas pistas. O *Correio Mineiro* do dia 20 de maio publicou, na primeira página, notícia de um *banquete offerecido á imprensa pela bancada de Juiz de Fóra*. Parto do suposto de que Carlos Drummond de Andrade (Carlos Andrade) e Gregoriano Canedo tenham feito a cobertura do evento pelo *Diario de Minas* e Jair Silva, pelo *Correio Mineiro*. Carlos Drummond de Andrade pode ser identificado na foto do banquete, publicada na primeira página da edição de 21 de maio de 1927, também no *Correio Mineiro*.

estava-se homenageando as mães, grupo de mulheres que seria substituído pelas *professoras* no *Congresso de IP*. Outra ainda é que, ao ser divulgada, com destaque, pelo *Diario de Minas*, apresentava-se como um evento específico do PRM. O fato é que, quanto às mães, o mesmo jornal, no dia 3, publica o discurso de Carlos Góes *Pela glorificação das mães brasileiras*, pronunciado na festa destinada às mães, ocorrida na *Escola Normal Modelo*, no dia 1º de maio. Conclusão que se pode pensar: todo o projeto político de educação popular não poderia obter sucesso sem a participação efetiva das mães; além disso, ao dar ênfase na formação da professora, a próxima reforma educacional procurava assegurar, de antemão, o lugar privilegiado das mães na formação das *creanças*. O segundo ponto de destaque da festa no *Affonso Penna* está relacionado ao baile, em que *duzentos pares ... encheram aquellas horas de uma alegria e encanto de juventude*.<sup>300</sup> Em diversos momentos, os jornais fazem referência à beleza e juventude das professoras, aos seus chapéus, à elegância, ao uso discreto de pós e ruges, à inteligência. Pude encontrar uma charge na revista *Semana ilustrada* que traz a *estatística de cupido em Bello Horizonte: rapazes – 21.000; moças – 3.000 (cada rapaz – 1 namorada; cada moça – 14 namorados)*.<sup>301</sup> Provavelmente, esse quadro era o mesmo no mês de maio, pois chama a atenção do redator do *Correio Mineiro* a preponderância das mulheres sobre os homens no conjunto dos congressistas.<sup>302</sup> Assim, a referência a *duzentos pares* dançando remete a um “equilíbrio momentâneo” na demografia da cidade, relativo ao grupo social de maior prestígio.<sup>303</sup> Teria o *Primeiro Congresso de Instrução Primaria* sido, também, um momento propício para a constituição de novas famílias?<sup>304</sup>

## 2.8 Diário do Congresso: o oitavo dia e a sétima sessão ordinária

No dia 16 de maio, segunda-feira, os congressistas se dedicaram, exclusivamente, à discussão das teses. Com início à *hora regimental*, ou seja, ao meio dia, a sessão estendeu-se até as 19

<sup>300</sup> *Diario de Minas*, 17 de maio, 1ª p.

<sup>301</sup> *Semana Illustrada*, 18 de setembro de 1927, capa. Na imagem, Mefistófeles diz a um Cupido pensativo: – *Está certo o calculo, ‘seu’ gury. O resto, deixe por minha conta, que eu me arrango...*

<sup>302</sup> *Não se julgue que a diferença que pomos em resalto resulte apenas do caracter mixto do Congresso, ou melhor, feminino, pois a percentagem de professoras sobre professores no Congresso de Instrução é simplesmente espantosa* [*Correio Mineiro*, 10 de maio, 1ª p.].

<sup>303</sup> Na charge em questão, Cupido acerta uma flechada em dois corações nos quais está pendurado um quadro com a imagem de um casal de negros.

<sup>304</sup> A propósito, o *Correio Mineiro*, de 17 de maio, ao tratar das *omissões do regimento*, registra: – *Um grupo de senhoritas discutia em surdina, as omissões do regimento. Não sabiam se o ‘flirt’ era permitido antes ou depois da votação.*

horas, segundo o *Diario de Minas*. Já no expediente, após a leitura e aprovação da ata, inicialmente, a prof. Maria Cunha apresentou uma declaração sobre o tema da classificação das professoras. Em seguida, Margarida Praxedes Torres *externou seu ponto de vista acerca da indisciplina* – tema da tese OGE 11, já discutida e aprovada na sessão ordinária do dia 14 – *submetendo, em resumo, á apreciação da douta assembléa, seu parecer sobre a alludida these, afim de que conste dos annaes ... e seja publicada pela imprensa official.*<sup>305</sup> O *Diario de Minas* elabora um bom resumo das posições dessa congressista:

Pretende que a origem principal da indisciplina na escola reside na má educação do lar. Assim, advoga o castigo physico para os alumnos incorrigiveis, com auctorização escripta dos paes; recusando-se estes a fornecer tal declaração, a oradora é pela expulsão dos máos elementos.<sup>306</sup>

Os jornais não divulgam os termos das discussões/tensões que essa posição, provavelmente, provocara, considerando que apontava para uma direção oposta às claras pretensões manifestas por Francisco Campos para a reforma pretendida. Entretanto, pode-se deduzir que Margarida Praxedes tenha sido apartada/contestada. Tanto é assim que as decisões já tomadas com relação à referida tese são mantidas.<sup>307</sup> Por fim, o prof. Firmino Costa lê um trabalho, *coroadado de applausos*, em que apresenta um complemento à tese EMC 6.<sup>308</sup>

A primeira tese discutida foi a OGE 1 – *Quaes os objectivos geraes da escola primaria? Quaes os seus valores, actividades e ideaes?* Como a relatora indicada, a prof. Ignacia Guimarães, estivesse ausente, *as conclusões foram apresentadas pelo sr. Firmino Costa:*

1ª – Os objectivos geraes da escola primaria são os seguintes: extinguir o analfabetismo; ministrar noções de hygiene; ensinar trabalho manuaes com

<sup>305</sup> *Diario de Minas*, de 17 de maio, 1ª p.; *Minas Geraes*, 16 e 17 de maio, p. 9.

<sup>306</sup> *Diario de Minas*, de 17 de maio, 1ª p.

<sup>307</sup> Pode-se supor que, ao narrar um fato sob o título *Os aliados*, o *Correio Mineiro* de 17 de maio estivesse se referindo às tensões produzidas por essa posição. São estes, os termos: – *Naquella casa onde uma discussão é mais perigosa que uma guerra e onde se arranja um nome para tudo, os dois foram hontem baptisados.*

*O sr. Rodolpho Jacob foi de uma dedicação extrema para com d. Praxedes, defendendo-a da saraivada de apartes que caiu sobre ella.*

*Sentado perto da oradora, elle se tornou, pelo seu heroismo e pela fulguração do seu verbo, o seu grande defensor. D. Praxedes, mais tarde, retribuiu a gentileza.*

*E a assembléa, sem esperar mais, baptisou os dois congressistas:*

*– Alli estão os aliados, o sr. Jacob foi o Alfredo Ellia de d. Margarida Praxedes.*

<sup>308</sup> A propósito desse fato, o *Correio Mineiro* faz o seguinte comentário sob o título *Um passadista applaudido:* – *Os applausos de hontem elle os teve quasi que inteiramente áquella sua maneira eloquente de falar, porque, em verdade, o sr. Firmino Costa fez um discurso entre aspas. Todo elle foram [sic] de phrases conhecidissimas e de mandamentos de Deus. Falou que o Brasil espera que cada um cumpra o seu dever e que precisamos amarnos uns aos outros. A sua eloquencia pareceu, no entanto, impecavel e é realmente a explicação que encontramos para as palmas prolongadas do auditorio [17 de maio, 1ª p.]*

finalidade educativa; formar o caracter dos alumnos; dar-lhes educação civica.

2ª – Os valores, as actividades e os ideaes da escola primaria consistem na formação de um povo instruido, sadio, operoso, moralizado, solidario com a ordem e com o progresso da Patria.<sup>309</sup>

Pelo menos dois apartes significativos podem ser destacados: o de Julio de Oliveira, que fez a leitura de um relatório de sua autoria, opondo-se às conclusões de Firmino Costa (e é apoiado, em parte, por Juscelino de Oliveira) e o de Arthur Furtado, que também lê trechos de seu parecer, apresentando sua posição favorável ao relator. Essa questão – que direção dar ao ensino primário – é fundamental para a compreensão do objeto da tese que ora apresento: a socialização da criança. Portanto, as análises mais detalhadas desses textos/posições serão oportunamente apresentadas. Por ora, posso afirmar que nesse jogo estão dispostas as “pedras” que representam, em princípio, o método intuitivo e a escola ativa, a escola profissionalizante e a escola de saberes gerais, o campo e a cidade, a experiência e o conhecimento pedagógico: compreendê-las, desembaralhá-las, articulá-las implica um trabalho mais refinado que o pretendido para esse diário.

Os congressistas passam a discutir a tese AE 3, sobre o *material necessario para o ensino de arithmetica, especialmente do sistema metrico*, cujo relator foi Luiz Pessanha.<sup>310</sup> A tese seguinte – *Haverá vantagem na traducção e adaptação de livros estrangeiros para uso dos alumnos na apprendizagem da leitura?* (AE 5) – desencadeia uma série de discussões, tanto gerada nas opções por uma resposta favorável ou desfavorável à pergunta, quanto ao inusitado do *pedido de palavra* por parte de uma não-congressista presente no recinto: Maria Rosa Moreira. Quanto à resposta negativa, defendida pelo relator Affonso dos Santos, foi apoiada por alguns congressistas e contraposta por outros, como Magalhães Drummond, Rodolpho Jacob e Firmino Costa. Para atender ao pedido da “visitante”, Noraldino Lima, coordenador da mesa no momento, optou por fazer consulta à assembleia, amplificando, com isso, as tensões, o que o *Correio Mineiro* intitulou como *a intolerancia do Congresso*. Ao obter a

<sup>309</sup> Minas Geraes, 16 e 17 de maio, p. 10.

<sup>310</sup> Apesar de parecer um pouco confuso, os argumentos do autor remetem, ao final, a *formula de Augusto Comte*: – ‘induzir para deduzir afim de construir’. Além disso, chama a atenção a referência aos materiais nacionais, apresentados nas conclusões e na emenda de Maria da Conceição Vasconcellos. Tais materiais são o *aparelho vertico-horizontal* e o *arithmometro fraccionario*, do Barão de Macaúbas, o *systema racional de contabilidade* de João Emilio de Moura Valente, o ‘*contador*’ preparado pelos srs. Corrêa & Corrêa bem como o *aparelho de Level* e as *caixas geometricas, modernas, feitas pela Companhia Melhoramentos de São Paulo* [Minas Geraes, 16 e 17 de maio, p. 10].

aprovação, Maria Rosa passa a fazer a leitura do seu texto.<sup>311</sup> Nele, ratifica a posição do relator, fala da sua experiência negativa como professora que trabalhou num *collegio particular sob habil e efficiente direcção norte-americana ... [onde] alguns livros eram a tradução de obras americanas;*<sup>312</sup> enfim, faz a apologia nacionalista do *ambiente verde e amarello* em que devemos educar as nossas crianças, e completa esse apelo à Pátria, com o apelo a Deus. Ao final, é aprovado o substitutivo proposto por Firmino Costa em favor dos livros estrangeiros ao lado dos nacionais.

A apresentação das teses que se seguiram, aparentemente, não desencadeou nenhuma discussão mais calorosa, com exceção das últimas. Foram elas: AE 6 e AE 7 (sobre conteúdos dos livros escolares), AE 8 (sobre o vocabulário utilizado nos livros), AE 9 (livros aconselhados para as bibliotecas dos professores), EI 2 (meios para a *formação do espirito da creança*), EI 3 (ensino oral, canto, desenho, jogos na educação infantil), EI 4 (aparelhamento e horário na educação infantil), EI 5 (corpo docente) e PH 1 (matérias a serem ensinadas). As teses finais discutidas nesse dia – ET 1 (sobre as comissões examinadoras) e ET 2 (sobre o melhor sistema de exames) provocaram um número significativo de emendas, substitutivos e declarações de votos. Entretanto, todas essas intervenções pareceram-me tão pontuais, tão específicas que a sua “exata” compreensão demandaria uma revisão dos dispositivos legais reguladores do assunto e das práticas resultantes das experiências dos professores, medida, provavelmente, pouco significativa para os objetivos deste meu trabalho.

Chegamos, ao final da sessão, com as apresentações das moções e indicações. Estão registradas no *Minas Geraes*: – a indicação de Francisco Mello Franco, solicitando a *nomeação efectiva das normalistas que atualmente exercem o magisterio*; a indicação de Alberto Alvares, solicitando a diminuição dos impostos sobre a importação do papel usado na produção de livros;<sup>313</sup> a moção de Saulo de Freitas, saudando o dr. Affonso Penna Junior e a

---

<sup>311</sup> Essa senhora está qualificada no Quadro V (Apêndice B). Segundo o *Diario de Minas*, é natural de Paraisópolis, cidade situada no extremo sul de Minas Gerais e exerce o magistério em São Paulo. Segundo o *Correio Mineiro*, também é mineira, mas *reside no Rio; como escriptora e jornalista, os seus livros [e] artigos que tem publicado na imprensa carioca, asseguram-lhe um logar de destaque nos meios intellectuaes* [17 de maio, 1ª p.].

<sup>312</sup> *Minas Geraes*, 16 e 17 de maio, p. 11.

<sup>313</sup> Essa posição de Alberto Alvares mereceu, por parte do *Correio Mineiro*, uma resposta ao que foi recebido como uma provocação: – *Para justificar a redução de impostos aduaneiros sobre o papel destinado á impressão de livros escolares, o sr. Alberto Alvares affirmou, entre duas esporadas, que constitue ‘uma anomalia’ o abatimento concedido ao papel da imprensa, o que esse facto se deve attribuir ‘á suggestão exercida pela imprensa no espirito dos politicos, que são os legisladores’. Elle lá sabe, que vive a pregoar [sic] melancolicamente a sua qualidade do ex-deputado estadoal...*

moção de Amado Candido Rodrigues, pedindo aumento na gratificação dos *funcionarios do ensino* que trabalham em dois turnos – todas aprovadas. A indicação de Margarida Praxedes, a respeito do exercício da função de diretor de escola, inclusive propondo alterações no regulamento vigente, é parcialmente aprovada.<sup>314</sup> A moção de Juscelino de Aguiar, solicitando que *os fiscaes para o ensino normal* [sejam] *escolhidos por meio de concurso*, é rejeitada. Por fim, a moção de Ramos Cesar, apresentando fortes argumentos em defesa da obrigatoriedade escolar, é aprovada. O tema da obrigatoriedade escolar, bem como as posições de Ramos Cesar, retornará em outros momentos deste trabalho tendo em vista sua estreita articulação com os argumentos que apresento nesta tese.<sup>315</sup> Já estava encerrada a sessão, quando a mesa recebe duas declarações de voto a respeito da tese AE 5, sobre a adoção dos livros estrangeiros. O destaque vai para uma delas, em que *cento e vinte e cinco senhoras congressistas* se declaram favoráveis à emenda apresentada por Maria Rita Burnier, contrária à adoção de livros estrangeiros. Como se vê, a “vitória” obtida por Firmino Costa, nas conclusões dessa tese, foi realmente “apertada”.

## 2.9 Diário do Congresso: o nono dia, a oitava sessão ordinária e a terceira extraordinária noturna

Hoje, dia 17 de maio de 1927 de uma terça-feira, às 9 horas da manhã, tem início o penúltimo dia do *Primeiro Congresso de Instrução Primaria*. Tendo sido lida e aprovada a *acta*,

---

*Mas a verdade é que essa ‘anomalia’ tem razões mais altas e mais nobres. Não as queira negar o sr. Alberto, que faz, também, valer as suas antigas funções de correspondente de jornal. S. s. não reconhece, então, que a imprensa é um instrumento de cultura popular, um prestigioso factor de civilização?*

*S. s. nunca escreveu, em artigo de fundo, na sua folha de S. José de Ibitipoca, que ‘a imprensa é a alavanca de progresso’? [17 de maio, 3ª p.].*

<sup>314</sup> Esse documento e as posições tomadas em face de suas propostas merecem uma análise mais detalhada para um estudo sobre a carreira do magistério. Sobre essa indicação, os comentários do *Diario de Minas* são os seguintes: – *Posta a votos a indicação, o Congresso regeitou [sic] a parte relativa a incompatibilidade por parentesco e a recolta [escolha] dos directores de grupo da Capital entre os dos grupos do interior, e aprovou a parte relativa a escolha dos directores em geral, entre os professores com mais de 10 annos de serviço e mediante concurso de documentos* [17 de maio, 2ª p.].

<sup>315</sup> Esse diretor dispõe de um espaço maior – mas não privilegiado, tendo em vista que não ocupa a primeira página – no *Diario de Minas*, para divulgar seus argumentos em defesa da obrigatoriedade escolar, que, segundo ele, é condição para qualquer medida que vise instruir o povo. Assim é que sob o título – *Da obrigatoriedade escolar: na vigilia do Congresso de Instrução Primaria* – publica um artigo, fragmentado em 7 partes, nos dias 12 (2ª p.), 13 (2ª p.), 14 (3ª p.), 14 (3ª p.), 17 (3ª p.), 18 (3ª p.) e 19 (2ª p.). Esse artigo também será oportunamente analisado.

Francisco Campos fez a leitura dos telegramas e cartas recebidos.<sup>316</sup> Chama a atenção um dos telegramas, o de Lucio José dos Santos, nome intensamente presente nos documentos identificados desde a preparação mais remota do *Congresso* e totalmente ausente durante a sua realização.<sup>317</sup> Ainda, como parte do *expediente*, dentre outros, Margarida Praxedes faz uma declaração de voto sobre a adoção de livros estrangeiros, citando, inclusive, alguns autores e se colocando claramente, contra a seriação de livros, tal como proposto (e acatado) por Firmino Costa.

A primeira tese discutida foi a Ca 2 – *Quanto tempo deve ser reservado ao ensino ou exercício de canto coral?* Vários congressistas se empenharam em manifestar suas posições, o que nos leva a pensar que a disputa por um lugar de prestígio na organização do currículo possa ser uma das marcas na organização que a escola passa a ter com o advento dos grupos escolares.<sup>318</sup> Passam à discussão da tese Ca 4 (se a formação dada na escola normal é suficiente para preparar a professora para o ensino de canto), da AE 2 (emprego do *cinematographo* nas escolas) e a IAE 2 (sobre conselhos escolares e associações de mães de família). Quanto ao *cinematographo*, Francisco Lins, que não é o relator dessa tese, faz a leitura de um *artigo, de sua auctoria*, com o título *Os amigos da escola* em que narra a experiência da *Sociedade de Amigos da Escola*, situada à Rua Etienne Marcel, em Paris, tendo por finalidade *tornar a escola mais alegre e mais agradável... introduzir o uso habitual das*

---

<sup>316</sup> São citados os seguintes telegramas: do Palacio do Catete/Rio (Washington Luis), de Bello Horizonte (Lucio José dos Santos) e de Lagoa da Prata (Tyndaro Correa). As cartas foram de Firmino Costa (*falta á sessão por motivo de molestia em pessoa de sua familia*) e de Amedeé Peret (*por motivo de molestia não pode comparecer ás sessões*). Chama a atenção o número de ausências por doença própria ou de um membro de família. É como se apenas a doença pudesse “estar acima” do *Congresso*, ou, em outras palavras, essa é uma questão de ordem privada que, legitimamente, sobrepõe-se à dimensão pública.

<sup>317</sup> Lúcio dos Santos era o Diretor de Instrução no governo Mello Viana e permaneceu, certo tempo, nesse cargo, mesmo depois da posse de Antonio Carlos e, conseqüentemente, de Francisco Campos. São termos do telegrama: – *Ao prezado collega e amigo cujos elevados dotes pude conhecer em poucos mezes de trabalho commum, e ao Congresso de Ensino agradeço a moção de que me foi dado conhecimento hoje por telegramma. Embora parte minima na acção do governo passado pela instrucção, sou extremamente sensível a essa prova confortante de generosa sympathia e applauso. Faço votos pelo pleno exito do congresso, correspondendo aos nobres intuitos do governo de que é o amigo parte eximia. Affectuosas saudações. – Lucio José dos Santos. (Minas Geraes, 18 de maio, p. 7). Acredito que analisar a relação Francisco Campos/Lúcio José dos Santos possa-nos ajudar a compreender mais um pouco do campo educacional mineiro nesse período e suas relações com a religião, política partidária e a pedagogia, no mínimo.*

<sup>318</sup> Merece registro a nota do *Correio Mineiro* sobre debate/tensão em torno do Canto: — *O Congresso perdeu hontem a grande animação de todos os outros dias. Aquella assembléa parecia extenuada de tanta discussão. Demais, o assumpto em debate não tinha importancia igual á das questões já discutidas. Houve, no entanto, por causa da musica, algumas desarmonias; varios professores se empenharam seriamente na peleja, parecendo principalmente a nós que não entendemos de arte – que todos tinham razão. Os congressistas, em maioria, se retiraram, ficando os professores restantes a gosar a commodidade daquella silencio e daquella porção de cadeiras vasias.* [18 de maio, 1ª p].

*projecções cinematographicas ...*<sup>319</sup> Essa posição, favorável ao uso de recursos que possam fazer a escola mais atraente para as crianças, será objeto de ceticismo por parte de muitos congressistas que arguem sobre a inviabilidade econômica de construir/equipar essa escola moderna para todo o Estado. Quanto às *associações de mães de família*, também merecem um estudo mais amplo, para além do que consta nos documentos ora analisados.<sup>320</sup>

Passam, então, à apresentação de moções e indicações. Margarida Praxedes Torres apresenta uma indicação em que propõe alternativas para reorganização de turmas em razão do problema da infrequencia e outra que pede mais autonomia ao *mestre a agir, em casos especiaes, fóra das normas estabelecidas*, de modo a *harmonizar as exigencias do Regulamento com as necessidades do aluno*,<sup>321</sup> ambas aprovadas. Manoel Jacyntho Ferreira de Britto também apresenta uma indicação, aprovada, solicitando a eliminação da exigência do *visto* do diretor nos relatórios dos inspetores, bem como o *visto* dos professores nos relatórios dos diretores.<sup>322</sup> Outro Jacyntho, o Pereira, também apresenta uma indicação, igualmente aprovada, relativa *ás censuras publicadas no 'Minas Geraes' que tanto abatem o nivel moral do professor*.<sup>323</sup> Philocelina Mattos apresenta uma moção elogiosa aos promotores do Congresso. Arthur Mafra propõe, numa indicação, a criação de classes noturnas para alunos de 12 a 15 anos que não possam assistir às aulas durante o dia. Juscelino Aguiar apresenta uma indicação no sentido de que se assegure o envio regular da *Revista do Ensino* e do *Minas Geraes* para as escolas do interior. Por fim, Emilio Ramos Pinto sugere que *normalistas adjunctas de grupos e escolas isoladas tenham vencimentos eguaes a dois terços dos vencimentos dos professores effectivos*.<sup>324</sup> Ao meio dia, chega ao fim essa sessão, sendo marcada a próxima para reinício às 19 horas.

Na parte da tarde (às 16 horas, segundo o *Diario de Minas* e às 17, segundo o *Minas Geraes*), os congressistas dirigiram-se ao *Palacio da Liberdade para solicitar do sr. Presidente Antonio Carlos que se interessasse pela melhoria das condições materiaes do magisterio*

---

<sup>319</sup> *Minas Geraes*, 12 de maio, p. 6.

<sup>320</sup> O relatório do presidente Mello Vianna, apresentado na abertura do Congresso da 10ª Legislatura, dá uma destaque especial a essas associações e, inclusive, apresenta uma (extensa) relação de todas as cidades de Minas Gerais onde tais associações teriam sido criadas.

<sup>321</sup> *Minas Geraes*, 18 de maio, p. 8.

<sup>322</sup> Deve ser muito interessante estudar esses documentos enviados para a Secretaria do Interior, e que tiveram que passar, antes, pelo endosso dos “subalternos”, se é que eles tenham sido feitos.

<sup>323</sup> *Minas Geraes*, 18 de maio, p. 8.

<sup>324</sup> *Minas Geraes*, 18 de maio, p. 8.

*publico primario do Estado*,<sup>325</sup> pedido esse reiterado a Francisco Campos, no seu local de trabalho, ou seja, na Secretaria do Interior. Foi escolhido, para falar ao presidente, o professor Cordeiro Valladares, e a Francisco Campos, José Augusto Lopes. Um lapso do prof. Valladares, provavelmente, deu um “tom” de descontração no encontro com Antonio Carlos.<sup>326</sup>

Às dezenove horas teve início a terceira sessão *extraordinaria nocturna*. Mais um telegrama é lido – o do secretário do Interior de Vitória, capital do Espírito Santo, Lopes Ribeiro – e, em seguida, iniciam-se as discussões das teses. Na primeira, a OGE 15 (sobre a cooperação dos municípios), antes de apresentar suas conclusões, o relator, Alberto Alvares, chama a atenção da assembléia, *não composta de bachareis ... embora augusta assembléa de professores illustres* [sobre o] *ponto constitucional que se fére na leitura da conclusão*.<sup>327</sup> Em seguida, são colocadas em discussão duas teses afins: a QP 4 e a PH 4, ambas relativas à distribuição do tempo para as classes e lições.<sup>328</sup> As diferentes posições manifestadas sobre esse assunto mostram o seu caráter polêmico. Logo após, são discutidas duas teses de canto – a Ca3

<sup>325</sup> Minas Geraes, 18 de maio, p. 8.

<sup>326</sup> Cordeiro Valladares pediu que o *governo concretisasse suas nobres e sinceras intenções... em um prazo que o orador, por um lapso, pediu fosse o maior possivel*. Ao que o presidente respondeu que *ia estudar e resolver-o, não como pedia o orador, mas no menor prazo possivel* [*Diario de Minas*, 18 de maio, 3ª p.]. Assim, Cordeiro Valladares, considerado o *vovô do Congresso* e, portanto, tido como o mais experiente é apanhado em seu deslize pelo experiente Antonio Carlos que dele se “aproveita” para reforçar sua posição. Entretanto, provavelmente, Antonio Carlos foi “apanhado” num outro discurso, o de Arthur Mafra, na sessão solene de instalação do *Primeiro Congresso de Instrução Primaria*. A primeira página do *Correio Mineiro* deste dia (18 de maio) é aberta com um artigo intitulado *Um caso singular*. De início, divulga uma carta “assinada” por *Uma congressista do ‘sertão’*, que denuncia o plágio que Arthur Mafra fez de um discurso pronunciado por Oscar Freire, em 23 de novembro de 1922, por ocasião da inauguração da Sociedade de Educação em São Paulo. Em seguida, o jornal publica os dois discursos, lado a lado, em colunas paralelas para facilitar a comparação e, com isso, assegurar que o leitor se convença do fato e também, ridicularizar o denunciado. Aparentemente, nessa “guerra”, todos os contendores não estavam dispostos a muitas concessões. Assim é que o direito de resposta foi assegurado ao denunciado – no dia seguinte, o *Correio Mineiro* publicou uma “carta-resposta” de Arthur Mafra.

<sup>327</sup> Minas Geraes, 18 de maio, p. 8. Os argumentos da inconstitucionalidade ou não de algumas medidas são apresentados ao longo dos debates. Inclusive, esse assunto, o apelo à constituição republicana, tanto na defesa quanto na oposição às propostas apresentadas, durante a realização do *Congresso*, merece um estudo à parte. No caso dessa tese, o redator não registra o dispositivo constitucional a que o assunto em pauta estaria relacionado. Segundo o *Diario de Minas*, Alberto Alvares, *elaborou um impressionante trabalho sobre o assumpto. Jogando com estatísticas concretas, s. s. demonstra que o Estado de Minas consome 16,6% de seu orçamento com a instrução, sendo um dos primeiros Estados do Brasil a esse respeito, enquanto as nossas Camaras são das que menos contribuem para o mesmo fim* [18 de maio, 3ª p.].

<sup>328</sup> A tese PH 4 foi relatada por José Augusto Lopes, diretor dos GE Centrais de Juiz de Fora. Chama a atenção o destaque dado a ele e ao seu grupo, denominado *bancada de Juiz de Fóra*, tanto no *Diario de Minas* quanto no *Correio Mineiro*. Segundo o primeiro, esse congressista *é um argumentador seguro e affiado conhecedor dos nossos problemas pedagogicos e sua actuação sympatica não se circunscreve, porém, aos trabalhos do Congresso, e assim é que, mesmo fóra delle, s. s. tem conquistado solidas amizades e admirações* [18 de maio, 3ª p.]. O segundo acrescenta: – *O sr. José Augusto Lopes é, como ‘leader’ da bancada de Juiz de Fóra e também da maioria do Congresso, uma figura insinuante. A sua ‘pose’ na tribuna é surpreendente e a distincção de suas maneiras continua muito elogiada* [18 de maio, 1ª p.]. É importante destacar que poucos foram os congressistas que, durante toda a realização do *Primeiro Congresso de IP*, obtiveram unanimidade nos comentários elogiosos por parte dos três jornais – José Augusto Lopes foi um deles.

(número de alunos em cada classe de canto) e a Ca 4 (quem irá lecionar o canto nas escolas primárias) – e duas teses relativas aos testes – ET 3 (uso generalizado dos testes pedagógicos) e ET 4 (testes psicológicos e seu uso na classificação dos alunos). Ao que parece, não foram objeto de muita discussão, pelo menos, tomando-se por referência os registros nos jornais.

Na parte final da sessão, a primeira indicação, apresentada por Arthur Furtado, traz, novamente à baila, o tema de ordem financeira: a remuneração dos professores (*reforma e unificação das tabellas dos vencimentos*) e a destinação de verba para assegurar as condições de ensino, tais como aluguel e iluminação (este último, no caso de escolas noturnas). É aprovada, evidentemente. A seguir, são apresentadas, e também aprovadas, três indicações por parte de José Gonçalves do Couto, e mais uma, de autoria de Cordeiro Valladares, sobre o trabalho da inspeção escolar articulado ao dos inspetores e médicos da higiene. Outra indicação, apresentada por Rodolpho Jacob é um libelo à liderança do Estado e do país e à Nação. Por fim, Amandina Carmelita Magalhães apresenta, também, uma indicação no sentido de que o pessoal administrativo das escolas não seja escolhido por critérios políticos, mas sim, *devem ser tirados de entre os trabalhadores humildes que saibam ler, escrever e contar, tratar, com carinho, as creanças, além dos requisitos da moral.*<sup>329</sup>

Ao declarar encerrada essa sessão e não anunciar, logo em seguida, como foi de praxe, a *ordem do dia* previamente estabelecida para o dia seguinte, na qual se divulgava a relação de teses a serem discutidas, o presidente da mesa encerrou, também, as atividades que constituíram a “razão de ser” do *Congresso*: o debate em torno das questões mais candentes, que, provavelmente, representavam os problemas vivenciados/pensados por aqueles que enfrentavam os desafios da educação escolar da infância naquele momento. Assim é que nenhuma tese mais será discutida: das 82 teses previstas, 04 delas ficaram sem discussão, ou seja, 78 tiveram suas conclusões produzidas a partir do “crivo” da assembléia.<sup>330</sup> Do mesmo modo que o fim das visitas às escolas modelares representou certa forma de finalizar o *Congresso*, essa noite, também, assinalou um “ponto final” naquilo que podemos considerar o “núcleo duro” desse evento. Entretanto, é difícil saber com segurança, mas é bem provável que muitos dos congressistas que porventura se anteciparam a esse momento de finalização, tenham retornado ao espaço da Câmara, no dia seguinte, para presenciarem aos acontecimentos que ainda estariam por vir.

<sup>329</sup> Minas Geraes, 18 de maio, p. 9.

<sup>330</sup> Não foram discutidas as teses: OGE 14, AE 1, HEP 6 e HEP 8.

## 2.10 Diário do Congresso: o décimo dia, a última sessão ordinária e a sessão solenne de encerramento

Finalmente, no dia 18 de maio de 1927, quarta-feira, o *Primeiro Congresso de Instrução Primária* chega, de fato, ao fim. Ao meio dia, os trabalhos têm início, com a leitura de alguns telegramas, após a aprovação da ata.<sup>331</sup> O primeiro a falar é o sr. Arthur Furtado e, nesse momento, os critérios adotados para a escolha dos congressistas são, formalmente, divulgados. Em sua declaração, Furtado explica que a *vontade liberal e magnanima* do presidente era a de que, no mínimo, o triplo de pessoas pudesse participar do evento. Na ausência de um espaço que comportasse tal número, *procurou então, s. exc. organizar o Congresso de modo que fossem nelle representadas todas as circunscrições do Estado*. E justifica sua declaração devido às reclamações de professores que estariam se sentindo *diminuídos perante seus collegas por não participarem dessa augusta assembléa*.<sup>332</sup> Em seguida, a sra. Branca de Carvalho faz uma declaração a respeito de sua posição quanto à tese Ca 5 – acredita que o que é aprendido na Escola Normal fundamenta o trabalho da professora no ensino de canto na escola primária. Por fim, Aymoré Dutra apresenta uma última declaração, em que procurou demonstrar as dificuldades do uso de filmes nas precárias escolas do interior. Segundo ele, *antes deveríamos cuidar do que não temos para depois cuidarmos do que poderíamos ter... Ahi pelo interior do Estado ha estabelecimentos de ensino que não possuem nada*.<sup>333</sup> Ou seja, até no último instante, as tensões relativas à diferenciação interior e capital, tiveram vozes para denunciá-las.

Como já afirmei, nessa sessão não houve discussão de tese. Assim é que se passou dos atos rituais da “entrada” diretamente para os atos da finalização. Se esse procedimento pode fazer parecer que teríamos uma sessão mais abreviada, constatamos, nos documentos, que os congressistas dilataram esse tempo, intensamente ocupado por indicações e moções – na contagem possibilitada pelo *Minas Geraes* e pelo *Diario de Minas*, foram 29 desses atos. Além disso, foram propostas e acolhidas *aclamações* (para os promotores do Congresso) e

<sup>331</sup> São citados, os telegramas de Affonso Penna (do Rio), Antonio Manoel de O. Lisboa (de Goyas), de Braulio Xavier (da Bahia) e de José Martinho da Rocha (de Juiz de Fora) (*Minas Geraes*, 19 de maio, p. 8).

<sup>332</sup> *Minas Geraes*, 19 de maio, p. 8.

<sup>333</sup> *Minas Geraes*, 19 de maio, p. 8.

*votos de louvor* (para o secretário do *Congresso*, Paulo Andrade; para o redator dos debates, Francisco Negrão de Lima e para o secretário do Interior). Chamam atenção a moção de Cecília Alvarenga que homenageia o *decano dos directores escolares*, prof. Cordeiro Valladares, manifestando-lhe *a grande admiração e reconhecimento dos congressistas*<sup>334</sup> e o uso que Margarida Praxedes faz da tribuna naquele momento: apresenta 10 indicações, sendo 9 delas aprovadas pela assembléia.<sup>335</sup> Merece destaque, também, o enfoque dado pelos três jornais nesse dia. O *Minas Geraes* dispõe, aparentemente na sequência, os atos que foram produzidos, mas de um modo caótico, ou seja, sem um encadeamento lógico que possa facilitar a compreensão do leitor; o *Diario de Minas*, ao contrário, mesmo registrando todos os atos, produz um texto em que coerência e coesão são marcas distintivas. Enquanto este ajuda na compreensão daquele, o primeiro permite avaliar os significados atribuídos pelo redator do segundo, tendo em vista que publica os textos apresentados pelos congressistas. Já o *Correio Mineiro*, tal como procede no decorrer de todo o evento, escolhe que atos publicar e retira deles os elementos que possibilitam ao redator, tanto o exercício de uma crítica sensacionalista, quanto a projeção de alguns congressistas e, mais ainda, a divulgação de fatos omitidos pelos dois primeiros, procurando demonstrar, com isso, sua anunciada “independência”.

O término dessa sessão coube presidente do *Congresso*, Francisco Campos. Inicia seu

---

<sup>334</sup> *Minas Geraes*, 19 de maio, p. 9. Segundo o *Correio Mineiro*, ao terminar a sua fala [de Cordeiro Valladares, em agradecimento], a assembléia aplaudiu-o com a mais quente e prolongada salva de palmas que se produziu no Congresso [19 de maio, 1ª p.]. Ainda segundo esse último jornal, os congressistas ofereceram áquelle veneravel educador um delicado mimo ... O que poderia ser esse “objeto”?

<sup>335</sup> Segundo o *Diario de Minas*, é rejeitada a indicação para que o professor noturno recebesse uma gratificação mensal por aluno. O *Correio Mineiro* destaca a projeção dessa diretora durante os dez dias do evento: – *D. Margarida Praxedes foi a maior evidencia do Congresso. Inteligente, preparada, com os recursos inesgotaveis de uma imaginação viva, aquella congressista apresentava todos os dias uma idéa nova, ás vezes facilmente aceita, ás vezes rejeitada depois de um debate delirante. A saudação á bandeira proposta por d. Margarida, é de uma complexidade imprevista. A professora que passasse perto do pavilhão teria de prestar-lhe homenagens especiaes: com a mão direita sobre o coração, d. Margarida mesmo, como todas as outras, atirariam um grande beijo á imagem da patria. Isto se fazia revirando languidamente os olhos, numa confissão enternecida de civismo. Infelizmente d. Margarida vae voltar para Rio Preto um pouquinho contrariada, tudo continua na mesma; não precisa beijar a bandeira e nem pode bater nos meninos* [19 de maio, 1ª p.]. De fato, Margarida Praxedes é objeto de comentário em várias notas do *Correio Mineiro* nesse dia. Uma delas refere-se, de um modo ambíguo, a uma característica da personalidade da congressista: – *A observação foi puramente accidental. Entravamos na sala do café, onde d. Praxedes gentilmente falava para um auditorio que sempre alli apparece quando a illustre congressista deixa o recinto. Em torno della havia olhares curiosos, cheios de espanto. Para ouvir melhor, fomos lavar as mãos sem necessidade... D. Praxedes tem uma dupla personalidade. Dirigindo-se á assembléa, ella é uma austeridade que surprehende pelo exaggero de seu escrupulo. Há pouco ficamos penalizados, quando a professora exigiu o restabelecimento da palmatoria. Que horror! Ella queria mesmo bater nos guryes de Rio Preto... Com a chicara na mão, d. Praxedes é, no entanto, outra mulher. Vimos hontem o seu reverso. É admiravel pela suavidade dos seus conceitos e pela grandeza de seu coração. Ficamos enlevados. D. Praxedes contava pequenos escandalos administrativos. Tal como nas actas eleitoraes, ella por meio de fraudes sinceramente confessadas, protege os alumnos que não têm frequencia* [19 de maio, 1ª p.].

discurso, agradecendo a *collaboração* de todos, aplaudindo *o brilho, a inteligencia, a vibração* que demonstraram no decorrer do evento. Após essas palavras “de praxe”, escolhe deixar como marca, em sua palavra final, um tema que já tinha posto em destaque no discurso de abertura que, no entanto, de certo modo, ficara diluído no conjunto das idéias que queria expressar, como “norteadoras” da posição que representava: um referente para os debates que ainda estariam por vir. Agora, que tais debates estavam encerrados, Francisco Campos reforça sua tese central – é necessário *promover a cultura do povo*. São suas as palavras:

Senhores congressistas. Si alguém me perguntasse qual a aspiração dominante do Estado de Minas Geraes e do Brasil, eu diria que o Estado de Minas e que o Brasil aspiram, primeiramente, antes que tudo, a cultura (Muito bem!).

A cultura é a aspiração nacional do nosso povo; não é aos melhoramentos materiaes, que o nosso povo aspira, nem á accumulção e á promoção da riqueza individual e publica, mas á cultura, antes de tudo, porque **só a cultura dá destino e finalidade á riqueza** (Muito Bem!) [Negrito meu].

Não haveria maior pobreza e mais degradante miseria do que a de um povo acororado sobre os seus thesouros e ignorando os altos e nobres destinos a lhe dar e que, só elles, justificam e ennobrecem a actividade humana (Applausos).

Vós viestes aqui dentro, neste recinto, tornar manifesto e apparente que a aspiração fundamental do Estado de Minas é a cultura.<sup>336</sup>

Ao contrapor *melhoramentos materiaes à cultura*, Francisco Campos argumenta que, se os primeiros já *têm a sua technica resolvida e dependem apenas dos recursos financeiros*, a *cultura da mentalidade humana* enfrenta os *problemas technicos* que possam promover a *formação moral e intellectual do homem*, o que demanda um estudo e um aparelhamento adequados.<sup>337</sup> Nesse momento, em certo sentido, o secretário do Interior tomou partido quanto a um ponto que permeou as discussões do *Congresso*: as tensões entre o conhecimento construído na experiência do magistério e o conhecimento técnico adquirido nos estudos das teorias pedagógicas, declarando-se francamente favorável ao segundo.<sup>338</sup> Além disso, deslocou a responsabilidade do Estado de “provedor” das condições materiais necessárias à escolarização, para a de “propiciador” das condições que irão possibilitar aos congressistas, nas funções que representam (no cotidiano das escolas), a responsabilidade de, efetivamente, *promover a cultura do povo*.

<sup>336</sup> Minas Geraes, 19 de maio, p. 9.

<sup>337</sup> Minas Geraes, 19 de maio, p. 9.

<sup>338</sup> Na *exposição de motivos* do Regulamento do Ensino Primário, o secretário deixa clara a posição da *técnica* como um conhecimento “maior” em oposição à *prática*, em tese, considerado como um conhecimento “menor”.

*Pouco depois das 20 horas, teve início o ritual do encerramento do Primeiro Congresso de Instrução Primaria, já então sob a coordenação de seu presidente de honra, dr. Antonio Carlos de Andrada que, primeiramente, deu a palavra ao secretário geral, Alberto Alvares para a leitura da *synopse dos trabalhos*. Em seguida, ao sr. Julio de Oliveira, para o pronunciamento de um discurso em que *enalteceu a brilhante actuação dos professores mineiros*, louvou *os organizadores desse ‘certamen’* e terminou *sua oração com applausos da assembléa*.<sup>339</sup> Acredito que essa tenha sido a tarefa para a qual fora “designado”. Entretanto, não deixa de causar certo espanto quando, no meio do discurso, Julio de Oliveira pede o voto feminino.<sup>340</sup> Ou seja, se alguma das mulheres presentes ainda pudesse ter alguma dúvida a respeito da importância da sua *collaboração*, no programa de governo em curso, essa “grande moção” dissipou-a, é provável. Assim, se o tema do voto, “estranho” ao campo educacional, é objeto de muita tensão logo no início dos trabalhos, surge novamente, no final, como um “ponto de consenso”.<sup>341</sup>*

Ao encerrar o *Congresso*, Antonio Carlos faz um discurso em que reafirma as idéias e argumentos já bastante divulgados em seus pronunciamentos e registrados na sua plataforma de governo. Dentre elas, a afirmação de que *o chefe de Estado que se considera omnisciente e que prescindir ... do **auxílio** [destaque meu] dos espíritos esclarecidos ou das classes interessadas nos grandes problemas sociaes, difficilmente ... se collocará na altura dos deveres que lhe cumprem, como dirigente de um povo culto*.<sup>342</sup> A esse *auxílio* ele denominará reiteradamente de *collaboração*. Assim, num curto discurso, ele diz que agradece a *collaboração esclarecida e valiosa*, diz que a *collaboração* dos congressistas *foi preciosa*, agradece, novamente, a *collaboração* que lhe trará *estimulos novos*, e por fim, que no seu

<sup>339</sup> *Diario de Minas*, 19 de maio, 3ª p.

<sup>340</sup> *Qual o motivo da mulher brasileira tão capaz de cumprir os deveres civicos, tão interessada em questões que visam o engrandecimento social, tão intelligente para comprehendel-as não ha de compartilhar com o homem o direito civico do voto, a exemplo do que já se faz na Inglaterra, este direito que a clara e patriotica visão do actual governo de Minas acaba de fazer resplandecer em toda a sua verdade e pureza?* [*Minas Geraes*, 19 de maio, p. 10].

<sup>341</sup> Ousaria algum dos homens presentes, contrariá-lo? Além disso, o voto feminino é posto “em pauta” num momento em que as discussões estavam encerradas. A par disso, não resisto em registrar, aqui, algumas coisas que “encontrei”, nas andanças pelos arquivos. Na biblioteca do APM, pude ler num livro escrito por Mario de Lima, editado em 1921 – *Idéas e Comentarios* – um artigo intitulado: *A mulher na vida e na obra de Nietzsche*. Nesse texto, o autor demonstra que *Nietzsche considerava a mulher um ser inferior* e era *contra as tentativas de emancipação feminista*. Mario de Lima parece concordar com essa última idéia, mas não com relação à primeira. Nesse sentido, argumenta que faltava a Nietzsche, *para julgar com justiça a mulher, o sentimento de simpatia cristã, que reconhece nela a companheira do homem, capaz de elevar, pela prática das mais nobres virtudes, ao apogeu da grandeza moral* [LIMA, 1986, p. 96]. Outro “encontro” com esse tema deu-se na Hemeroteca, onde pude ver/ler, numa das revistas *Semana Illustrada*, uma charge com o título – *E o feminismo avança...* Ilustrando essa afirmação, uma fila de carros, todos com mulheres ao volante (*Semana Illustrada*, n. 28, 10 dez 1927, capa).

<sup>342</sup> *Minas Geraes*, 19 de maio, p. 10.

governo pretende contar com a *collaboração de todas as classes*. E continua, dizendo da *collaboração das classes produtoras*, que realizarão também um congresso e do *auxílio dos poderes municipaes*, a serem chamados para manifestarem os *reclamos e interesses das populações sobre as quaes cumpre zelar*.<sup>343</sup> Assim, *collaboração* se coloca como uma “palavra-chave”, não só por esse discurso, mas por fazer parte de um repertório de palavras, que podem ser encontradas nos jornais, na maior parte das vezes, em situação de destaque, como nos títulos dos artigos.<sup>344</sup>

Para fechar, definitivamente, o *Congresso*, *seguiu-se a linda festa de arte promovida pela Associação das ex-alumnas da Escola Normal Modelo, em homenagem aos congressistas*,<sup>345</sup> que começou com um discurso feito por Anita Fonseca em que saúda os congressistas e divulga várias informações a respeito da associação que representa naquele momento. Em seguida, são executados números artísticos.<sup>346</sup> Entre a primeira e a segunda parte, o professor Cordeiro Valladares é novamente (e duplamente) homenageado: pela *menina* Naly Burnier, *em nome da infancia mineira*<sup>347</sup> e pela professora Maria da Glória Carvalho, *em nome do Congresso*.<sup>348</sup> E assim, num clima de pura emoção, para que ninguém dele se esquecesse, é encerrado o *Primeiro Congresso de Instrução Primaria*. Mas a história é feita por homens e mulheres, de *carne e osso*, os responsáveis pela lembrança ou pelo esquecimento...

## 2.11 *Eccos do Congresso*

Nos dias que se seguiram, os jornais continuaram a publicar os *eccos do Congresso*, na forma de comentários, de sínteses do evento produzidas por alguns congressistas que, provavelmente, foram julgados pelos jornalistas como de maior projeção, dos destaques do evento noticiados pela imprensa do interior do Estado mas, principalmente, de outros Estados, de artigos produzidos pelos congressistas, expressando suas posições frente às teses debatidas

<sup>343</sup> *Minas Geraes*, 19 de maio, p. 10.

<sup>344</sup> A compreensão do significado dado à palavra *colaboração* será uma das “chaves” para a compreensão do objeto dessa pesquisa: a socialização da criança.

<sup>345</sup> *Minas Geraes*, 19 de maio, p. 10.

<sup>346</sup> Dessa festa, o *Correio Mineiro* detalha todo o programa executado.

<sup>347</sup> *Correio Mineiro*, 19 de maio, 3ª p.

<sup>348</sup> *Correio Mineiro*, 19 de maio, 3ª p.

no *Congresso* e, por fim, de imagens divulgando flagrantes do acontecimento.<sup>349</sup>

Em linhas gerais, como cada jornal “trata” o *Primeiro Congresso de Instrução Primária*? O *Minas Geraes* é mais completo em sua abordagem. Arrola todas as atividades previstas e realizadas, as teses relatadas e descreve e/ou aponta as discussões promovidas em torno das mesmas. Cita, também, os nomes dos congressistas que intervêm e o tipo de intervenção. Divulga textos, aparentemente completos, de alguns relatórios/pareceres e também, das conclusões, moções, comissões, regimento, declarações (tanto as simples quanto as declarações de voto), emendas, substitutivos, indicações ... Mas, muitas vezes, apresenta uma narrativa confusa, dúbia, obscura, principalmente quando relata as discussões. Nota-se a ausência de certas informações que possibilitariam melhor compreensão do processo, dos procedimentos. Essa “ausência” é suprida pelo *Diário de Minas*, que apresenta relatos mais precisos, mais detalhados, mais claramente explicados/descritos, dos debates, seus conteúdos e congressistas envolvidos. Já o *Correio Mineiro*, por sua vez, divulga “os bastidores” do *Congresso*, o que correu à “boca miúda”, no “rés do chão”. É irreverente, toma partido, julga os comportamentos dos congressistas, nem sempre de um modo discreto. Por outro lado, muitas vezes, narra “flagrantes” sem explicitar os nomes dos envolvidos nos fatos, ou seja, de tal modo que, para os que não participavam do *Congresso* e, mais ainda, os não contemporâneos, fica difícil identificar as pessoas (ou pessoa) envolvidas na descrição/narrativa.<sup>350</sup> As contradições entre eles foram pouco significativas, não comprometendo o esforço de aproximação ao evento. Pelo contrário, o cruzamento dessas três fontes, apesar de não ter sido tarefa muito fácil, foi fundamental para esse empenho de compreensão.

A questão seguinte diz respeito aos redatores: – quem eram eles? O do *Minas Geraes*, Francisco Negrão de Lima, é citado em várias passagens (inclusive, como redator do Congresso dos deputados). Já o *Diário de Minas*, por seus textos bem escritos, pela clareza e lógica sequencial na apresentação dos fatos/conteúdos, leva à suposição de alguém cuja familiaridade com a narrativa escrita fosse estreita. Assim, considerando a referência feita à

<sup>349</sup> Ao que pude constatar, tais *eccos* são amplificados nos dias imediatamente posteriores ao término do *Congresso* e vão-se tornando, gradualmente, mais rarefeitos. À parte o estudo do impacto desse evento na produção da reforma educacional do governo Antonio Carlos, tais textos possibilitam, também compreender os modos e o tempo da sua permanência nos registros dos contemporâneos.

<sup>350</sup> Novamente, registro o que do *Correio Mineiro* fala Linhares (1995): – *jornal independente e de feição ultramoderna ...* (p. 243); *já assinalamos ... ter sido o Estado de Minas (2º) o iniciador da imprensa leve e moderna aqui, mas é de justiça salientar que foi o Correio Mineiro o consolidador de tão elevada conquista...* (p. 245).

presença de Gregoriano Canedo e Carlos Andrade<sup>351</sup> no banquete oferecido aos jornalistas, pelos congressistas de Juiz de Fora, acredito que tais referências sejam mais que indícios da participação deles na produção escrita do evento. Do mesmo modo, a referência a Jair Silva no banquete supracitado, nos faz pensar em sua participação na “cobertura” feita pelo *Correio Mineiro*.<sup>352</sup> Além disso, considerando que o diretor do *Diario de Minas*, também era um congressista, penso que não podemos descartar a presença (e a escrita) de Victor Silveira, tendo em vista que, antes do início do *Congresso*, seu jornal havia divulgado o convite recebido para tal fim. Entretanto, a presença de Abilio Machado, diretor do *Minas Geraes*, não se faz notar em nenhum momento.

Como fiz as leituras/análises dos relatos dos jornais? Conforme já afirmei anteriormente, o cruzamento das informações contidas nas três fontes possibilitou uma compreensão do *Congresso*, que teria sido impossível, se a minha escolha recaísse sobre um deles apenas. Um dos desafios foi decidir entre tantas possibilidades de leitura qual seria a minha escolha.<sup>353</sup> A opção pela produção de um “diário” pareceu-me mais atraente e com mais possibilidades para o exercício da narração e suas análises. Além disso, sempre que me foi possível, e procurando não me estender além do necessário (e sempre que possível, também), a partir dos próprios jornais, procurei articular o evento com o que estava mais próximo (na educação) e com o que estava mais distante (na política, economia, cultura e sociedade), tanto no que se refere aos campos de atuação humana, quanto aos tempos diferenciados que pareciam estar associados ao *Congresso*. Há, entretanto, um ponto que considero imprescindível apontar: – de cada jornal, não li apenas as publicações relativas ao evento e, sim, procurei ler o jornal todo.<sup>354</sup> Penso que isso seja importante e necessário para o historiador que toma um acontecimento como a “via de entrada” na pesquisa, ou seja, que faz do acontecimento a materialidade a partir da qual seu objeto de conhecimento será produzido. Isso permite compreender, situar e, acima de tudo, dimensionar o evento no conjunto das demais notícias divulgadas. Mesmo

---

<sup>351</sup> Carlos Drummond de Andrade; provavelmente a omissão do *Drummond* tenha tido a intenção de não vinculá-lo a José de Magalhães Drummond, diretor do jornal.

<sup>352</sup> Novamente Linhares (1995) nos informa: – *Para cumprir sua* [do fundador e diretor do jornal, Vitor Silveira] *elevada e árdua tarefa, acerbou-se de uma plêiade de competentes auxiliares, como Alberto Deodato, Moacir Andrade, Jair Silva, Guimarães Menegale, Aurino de Moraes, Lauro Santos e outros...* [p. 244].

<sup>353</sup> Nesse sentido, fiz alguns experimentos, como a leitura “em separado” de alguns textos como, por exemplo, as moções/indicações, suas finalidades, quem delas participou; idem para os votos em separado; idem para as discussões de um determinado conjunto de teses, ou para um determinado dia do *Congresso*... Pude constatar as diversas possibilidades analíticas que a abertura à experimentação nos proporciona.

<sup>354</sup> O *Diario de Minas* e o *Correio Mineiro* tinham 4 páginas cada; o *Minas Geraes*, o mínimo de 12 páginas (a edição de 7 de setembro de 1926, data da posse do governo de Antonio Carlos, tinha sessenta páginas, um *record* segundo articulista).

implicando um trabalho maior, foi possível perceber que, paralelamente ao *Primeiro Congresso de IP*, que era uma notícia local, a *travessia do Jahú*,<sup>355</sup> foi a notícia nacional de maior destaque (sem contar, é claro, as notícias relativas à política, como o pronunciamento do presidente da república, na abertura dos trabalhos do legislativo nacional e os principais atos das outras três secretarias de governo do Estado). Além das “grandes” notícias, que ocupavam a primeira página ou uma extensão maior de espaço, outras também puderam me dar uma idéia da *ambiência* naquele momento como, por exemplo, a realização da *Exposição de Agricultura, Industria e Commercio*, sendo realizada no *Prado Mineiro*,<sup>356</sup> o comício dos estudantes no *Bar do Ponto*,<sup>357</sup> a relação dos filmes censurados pela *Liga da Moralidade*, as informações sobre o Congresso de Estudantes de Direito, que seria realizado no mês de agosto próximo, em Recife, em comemoração ao centenário desse curso no Brasil, que autoridades estavam presentes nos enterros e velórios e muitas notícias sobre um número significativo de associações. Além disso, várias notícias de ordem econômica como as oscilações no preço do café e as medidas que estavam sendo tomadas para conter a *carestia*. Essa leitura permite-me afirmar que, provavelmente, os repertórios de ação mais usados pelos homens, na dimensão da sua vida coletiva/social, daquele tempo, eram: os congressos, as exposições, as conferências e as associações.

A constatação dos diversos tempos perpassando pelo tempo do *Congresso* ficou muito evidente. Primeiro, o tempo dos narradores que ora usavam a forma verbal do presente, ora a do passado.<sup>358</sup> Em segundo lugar, os diferentes tempos do próprio evento, com suas sessões ordinárias e extraordinárias, com as diversas visitas às escolas e às autoridades. Confesso que

---

<sup>355</sup> Travessia do Atlântico, da Itália ao Brasil, num hidroavião comandado por João Ribeiro de Barros e mais três tripulantes, cuja chegada em Natal se deu em 14 de maio de 1927. Além de noticiarem as peripécias dos *bravos argonautas* durante a travessia, os três jornais dão destaque à chegada, assim como noticiam as comemorações que o feito desencadeia, informadas por outros jornais do país. Ribeiro de Barros nasceu na cidade de Jaú.

<sup>356</sup> *Com a presença do sr. dr. Antonio Carlos e de todos os seus auxiliares de governo* [Francisco Campos foi representado por Alberto Campos, seu irmão e oficial de gabinete], *inaugurou-se hontem, no Prado Mineiro, às 16 horas, a grande Exposição de Agricultura, Industria e Commercio ... Não é demais frisar ainda uma vez a importancia desse certamen, que ora se realiza em Bello Horizonte... A significação de tal acontecimento resalta ao mais leve e despreocupado exame, por isso que elle representa, pode-se dizer, uma verificação exacta de nossas possibilidades economicas* [*Diario de Minas*, 8 de maio de 1927, 2ª p.].

<sup>357</sup> *A mocidade das escolas que é a alma vibrante da Patria não tem cessado de se expandir nestes dias de calor patriótico. Ainda sabbado ultimo se realisou com excepcional brilho mais um grande comicio de protesto contra os que achincalham as nossas glorias mais sagradas. Á hora aprazada no Bar do Ponto, literalmente tomada pela massa popular...foram adoptados diversos alvitres... para maior gaudio dos sentimentos nativistas foi resolvido um solemne protesto contra todos os syphiliticos que deixarem de tomar o 'Iodo-suma' afamado depurativo nacionalista, preparado com as plantas mais milagrosas da rica flora brasileira* [*Minas Geraes*, 4 de maio de 1927, p. 8].

<sup>358</sup> O que pode apontar para uma provável ausência durante a ocorrência do fato relatado, o que implicaria um relato “de segunda mão”.

o modo como os registros foram feitos nos três jornais, trouxe algumas dificuldades na compreensão desses tempos, compreensão essa fundamental para a composição do diário do Congresso, principalmente, os registros do *Minas Geraes*. Ao que parece, o jornal circulava pela manhã. Assim, cada dia trazia o registro do que ocorrera no dia anterior (incluindo a *ordem do dia*), e mais a *ordem do dia*, prevista para ser executada na data que encimava cada página. Isso sem contar que, muitas vezes, uma atividade realizada no início do dia vinha relatada no final do artigo. Ou, ao contrário, atividades ocorridas no final do dia, ocupavam as colunas centrais da primeira página, evidente destaque demarcado pelo jornal. A operação foi de “desembaralhar” o tempo para possibilitar a ordenação dos fatos, pertinente a um “diário”, dos tempos, aparentemente caóticos, dos registros dos jornais. Em terceiro lugar, os tempos referenciados nos debates, relatórios e outros textos produzidos pelos congressistas, como por exemplo, as reformas anteriores do ensino normal citadas no relatório de Oswaldo Campos, a referência a outro congresso de professores, ocorrido em 1909 e outro mais. Apesar da curiosidade em buscar tais referências, procurei ater-me às informações que pudessem, de certa forma, vincular-se ao núcleo da minha pesquisa.

Muitos textos/documentos citados nos jornais, não foram, ainda, localizados. Por diversas vezes, o *Minas Geraes* refere-se à leitura dos relatórios por seus autores. Entretanto, tais relatórios não estão publicados no jornal (ao todo, foram publicados 19 relatórios, relativos a 18 teses).<sup>359</sup> Além desses documentos, não encontrei o folheto contendo as teses o qual foi distribuído aos congressistas, nem um exemplar da *caderneta* que cada congressista recebeu, contendo o registro do número da poltrona onde tomaria assento e que lhe permitiria acesso ao local.<sup>360</sup> Também não localizei, ainda, as atas, que eram lidas no início de cada sessão e que foram redigidas por Paulo Andrade. Acima de tudo, não encontrei os *annaes do Congresso*, tão citados no decorrer dos debates, cuja publicação os congressistas tomavam como certa.<sup>361</sup> Entretanto, apesar dessa lacuna, a opção pela escolha dos jornais como fonte principal da minha pesquisa, à medida que sobre eles fui intensificando minhas análises, mais

---

<sup>359</sup> Penso que muitos desses relatórios possam ter-se transformado em artigos para a *Revista do Ensino* ou para jornais, das cidades onde residiam os congressistas do interior do Estado. Nesse sentido, um cruzamento necessário/possível seria com o levantamento feito por Biccias (2001) em sua tese de doutorado.

<sup>360</sup> O *Diário de Minas* publicou uma nota de rodapé na primeira página: – *Acha-se em nossa redacção a caderneta n. 380, do Congresso de Instrução encontrada no recinto da Camara dos Deputados, a qual poderá ser procurada por seu proprietario* [22 de maio de 1927].

<sup>361</sup> Tenho tido a intuição de que esses anais não foram produzidos, nos moldes em que se produziam os *annaes* de cada sessão, em cada legislatura do Congresso do Legislativo, ou seja, a cada ano, em forma de um livro. Como já escrevi em nota anterior, tem-me parecido que a publicação das RE nº 21 e 22 foi, de fato, a concretização dessa expectativa.

e mais, assegurou-me do acerto na escolha.

Além das questões debatidas a partir das teses, fica a pergunta: – O que ficou de fora? O *Correio Mineiro* deu a resposta com um artigo intitulado *Uma these que faltou ao Congresso de Instrucção: o que se deve fazer da escola maternal?*<sup>362</sup> De fato, chama a atenção o fato de as escolas infantis terem merecido um lugar de destaque nas comissões e a escola maternal nem ter sido citada. A inauguração do prédio “monumental” dessa escola, no “apagar das luzes” do governo Mello Vianna, até então, não tinha sido “aberta ao público”, apesar de Elysená Costa ter participado do *Congresso*, na condição de diretora dessa instituição. Na verdade, essa escola nunca funcionou como tal. Em depoimento prestado ao jornalista Victor Silveira, por ocasião da produção de um grande levantamento sobre o Estado,<sup>363</sup> Lúcio José dos Santos, na condição de diretor de Instrução do governo Mello Vianna, afirmou que *a escola maternal vae ser confiada aos cuidados e direcção de eximias educadoras, as irmãs Servas do Espirito Santo, vantajosamente conhecidas entre nós, havendo tambem uma directora technica.*<sup>364</sup> É possível imaginar a posição tomada por um liberal como Antonio Carlos, constituinte na produção da primeira constituição republicana, com relação aos prováveis acordos/arranjos relacionados à escola maternal, preestabelecidos antes de sua gestão: – endossar o funcionamento de uma escola pública, administrada por freiras, naquele momento, era algo que, provavelmente, ainda não se podia admitir.

---

<sup>362</sup> 20 de maio, 3ª p.

<sup>363</sup> SILVEIRA, 1926.

<sup>364</sup> SILVEIRA, 1926, p. 135.

### 3 OS CONGRESSISTAS

Durante os dez dias de realização do *Primeiro Congresso de Instrução Primaria*, professores e diretores atuantes em diversos tipos de escola, inspetores escolares, bem como os ocupantes das instâncias administrativas centrais, vinculadas à educação escolar, passaram a ser denominados *membros efectivos do congresso* ou *membros do congresso*, ou ainda, simplesmente, *pessoas*. Para equilibrar a dimensão efêmera da primeira classificação e genérica, da última, os jornais colocaram em evidência, reiteradamente, os seus nomes.<sup>365</sup> E tais nomes, ora trazendo agregada a função exercida no campo pedagógico, ora remetendo à formação, nomes esses relacionados numa longa lista de *chamada*, dispostos de uma forma aparentemente caótica, representaram o meu primeiro contato com os congressistas.<sup>366</sup> As primeiras tentativas que fiz, no sentido de identificar o critério de organização dessa listagem, foram mal sucedidas. As lógicas por mim testadas revelaram a inadequação das projeções do presente para o passado. Entretanto, apesar de, no primeiro momento, ter pensado em reproduzi-la usando a ordem alfabética como referência, decidi não lhe modificar a sequência, partindo do pressuposto de que certo “princípio de organização” poderia ter sido adotado na sua confecção. Por outro lado, para ter algum controle sobre essa lista, numerei-a cardinalmente.<sup>367</sup> Durante um tempo da minha pesquisa, reconheci os congressistas, basicamente por seus nomes, tendo em vista a “autorização” que me era concedida unicamente por essa listagem.

Entretanto, a leitura sequencial do *Minas Geraes*, levou-me ao encontro de uma segunda lista.<sup>368</sup> A partir de então, após dispor lado a lado as duas listas, foi possível responder a algumas questões desencadeadas pela primeira, além de ampliar as informações a respeito dos pertencimentos a que os *membros do congresso* estavam vinculados, no interior do campo pedagógico. Conforme essa segunda lista, as *pessoas* convidadas/convocadas<sup>369</sup> tiveram seus nomes relacionados nos seguintes agrupamentos e sequência:

<sup>365</sup> Assim, ao denominá-los congressistas, não uso uma categoria histórica, mas agrupo-os em uma classe que me é possibilitada pelo exercício de uma tarefa específica: a de pesquisadora.

<sup>366</sup> *Revista do Ensino*, n. 21, mai/jun 1927, p. 447-451.

<sup>367</sup> Essa sequência, de 1 a 455, corresponde à registrada, de forma descontínua, no Quadro III (Apêndice B).

<sup>368</sup> *Minas Geraes*, 28 abr 1927, p. 3.

<sup>369</sup> Aparentemente, não há distinção no uso desses termos. Num mesmo período, é possível ter esses registros, como no caso: – *Os directores de grupos escolares e professores, oficialmente convocados para tomar parte*

Directores de grupos escolares; Professores de grupos escolares; Professores de escolas isoladas; Inspectores regionaes do ensino; Grupo Escolar ‘Barão do Rio Branco’; Grupo Escolar ‘Affonso Penna’; Grupo Escolar ‘Cesario Alvim’; Grupo Escolar ‘Francisco Salles’; Grupo Escolar ‘Henrique Diniz’; Grupo Escolar ‘Bernardo Monteiro’; Grupo Escolar ‘Silviano Brandão’; Grupo Escolar ‘Assis das Chagas’; Grupo Escolar ‘Barão de Macahubas’; Grupo Escolar ‘Olegario Maciel’; Grupo Escolar ‘D. Pedro II’; Escola Infantil ‘Bueno Brandão’; Escola Infantil ‘Delfim Moreira’; Escola Maternal ‘Mello Vianna’; Escolas isoladas da Capital; Escola Normal Modelo; Conselho Superior da Instrução; Externato do Gymnasio Mineiro; Outros Membros do Congresso.<sup>370</sup>

Ou seja, a sequência da lista dos congressistas participantes do *Congresso*, publicada na *Revista do Ensino*, após a sua realização, foi a mesma divulgada antes do evento. Entretanto, constata-se uma exceção: na listagem posterior, a “classe” representada pelos *outros membros do Congresso*, virá relacionada no início da lista, logo após a *comissão executiva*.

Tenho considerado tais classificações como indicadoras das posições das pessoas integrantes do campo da educação escolar que, nesse momento, passam a se relacionar, de modo mais estreito e intenso, durante a realização do *Primeiro Congresso de Instrução Primaria*. Ao publicar tais classificações, bem como os nomes de seus integrantes, os organizadores do *Congresso*, além de remeterem à estrutura da educação escolar, anunciam a entrada de representantes dessas posições para dentro do evento. Pretendo compreender a estrutura dessas posições, identificar as tensões que perpassaram as disputas para fazer prevalecer tais posições e a forma de capital mobilizada pelos congressistas nos argumentos utilizados durante os debates.

### 3.1 A estrutura do ensino primário em 1927

De começo, gostaria de esclarecer em que sentido a palavra *estrutura* foi por mim empregada.

---

nos trabalhos do Congresso, deverão estar nesta Capital até o dia 8 do proximo mez, esperando-se o comparecimento de todos os que foram **convidados** [MG, 30 abr 1927, p. 3; negritos meus].

<sup>370</sup> Minas Geraes, 28 de abril, p. 3.

Não a tomei no sentido sociológico<sup>371</sup> nem no seu sentido histórico<sup>372</sup> e sim, naquele que *mais corresponde ao [seu] uso na linguagem comum*.<sup>373</sup> Nessa perspectiva,

a estrutura não é constituída simplesmente por um conjunto de elementos em relação, mas por uma ordem hierárquica que tem o objetivo de garantir o êxito de sua função e sua própria conservação... Em uma organização qualquer, estrutura é o plano de atividades ou de órgãos que mantém em pé a organização e lhe permite realizar seus objetivos.<sup>374</sup>

Assim, pretendo compreender a estrutura do ensino primário a partir de duas óticas: a da legislação vigente à época e a da classificação publicada no *Minas Geraes* de 28 de maio, já apresentada. Com relação a ambas, minha intenção é focalizar a administração do ensino e os tipos de escolas encarregadas de ministrá-lo, no nível primário.

A reforma de ensino instituída por Mello Vianna, em 1924, que começou a vigorar em 1925,<sup>375</sup> propugnava que o ensino seria gerido, no nível mais alto da hierarquia, por uma *direcção superior*, atribuída ao Presidente do Estado e ao Secretário do Interior.<sup>376</sup> Essa direcção superior teria *como auxiliares*, para a *administração do ensino primario*, respectivamente, a *Directoria de Instrucção*, o *Conselho Superior de Instrucção*<sup>377</sup> e os *directores de grupos escolares e das escolas infantis*.<sup>378</sup> Além desse “corpo administrativo”, a

<sup>371</sup> Segundo Boudon e Bourricaud (ESTRUTURA, 1993a) *a noção de estrutura tem sentidos tão diversos em sociologia que é difícil e provavelmente impossível fazer uma lista exaustiva de seus significados. Contentar-nos-emos, portanto, em estabelecer algumas referências para o estudo da questão* [p. 221].

<sup>372</sup> Conforme Aymard (1993), *a história terá sido a última disciplina, na década de 1950, a adotar o termo estrutura*. Para ele, *a coisa precedeu a palavra... e por muito tempo, os historiadores analisaram estruturas sem lhes dar o nome* [p. 308]. Num texto em que pretende responder às provocações dos pesquisadores das ciências sociais sobre o estatuto científico da história, Braudel [1958], afirma que *os observadores do social entendem por estrutura uma organização, uma coerência, relações suficientemente fixas entre realidades e massas sociais. Para nós, historiadores, uma estrutura é, indubitavelmente, um agrupamento, uma arquitectura; mais ainda, uma realidade que o tempo demora imenso [sic] a desgastar e a transportar. Certas estruturas são dotadas de uma vida tão longa que se convertem em elementos estáveis de uma infinidade de gerações: obstruem a história, entorpecem-na e, portanto, determinam o seu decorrer. Outras, pelo contrário, desintegram-se mais rapidamente. Mas todas elas constituem, ao mesmo tempo, apoios e obstáculos, apresentam-se como limites (envolventes, no sentido matemático) dos quais o homem e as suas experiências não se podem emancipar* [p. 21; destaques do autor].

<sup>373</sup> ESTRUTURA, 1998a, p. 377.

<sup>374</sup> ESTRUTURA, 1998a, p. 377.

<sup>375</sup> Decreto n. 6.655 de 19 de agosto de 1924.

<sup>376</sup> Decreto n. 6.655 de 19 de agosto de 1924, Título II.

<sup>377</sup> O Conselho Superior de Instrução era composto pelo *Secretario do Interior* [como presidente], do *Director de Instrucção* [como vice], do *Director de Escola Normal da Capital*, de um dos reitores do *Gymnasio Mineiro* e de mais seis membros escolhidos entre os professores de ensino secundario, normal e primario. Se os tres primeiros são membros de officio, os demais são de nomeação do governo. O decreto silencia quanto aos critérios para a escolha/indicação desses conselheiros que serão nomeados.

<sup>378</sup> Decreto n. 6.655 de 19 de agosto de 1924, Título III.

direção superior contaria com a *inspeção*<sup>379</sup> e com os *Conselhos municipais*.<sup>380</sup> Desse modo, verificamos que o poder girava em torno de três funções básicas: a de direção, a de administração e a de inspeção. Se nos detivermos no modo como o texto legal expressa, constataremos que apenas no âmbito dos *directores*, a referência é feita em relação aos sujeitos; os demais órgãos são citados, num primeiro momento, enquanto tal. Assim, poderíamos colocar, de um lado, *direção geral, directoria de instrução, inspeção, conselhos municipais* e de outro, os *directores*. Com isso, o legislador, por um lado, delimitava o lugar único da *direção geral* e assim, a marca centralizadora da educação escolar, e por outro, “institucionalizava” os diretores. Pela disposição das funções, segundo o texto legal, teríamos no topo da hierarquia a *Direção Geral*; os demais órgãos/funções – *administração, inspeção e conselhos municipais* – estariam situados logo abaixo, paralelos uns aos outros.

Todo esse aparato constituía um ângulo da estrutura do ensino cujo sentido se concretizava em outro ângulo: o das escolas.<sup>381</sup> Nos primeiros artigos do decreto em análise, o legislador apresenta uma configuração das escolas de ensino primário no Estado, como se pode verificar:

Art. 1.º O ensino primario é ministrado pelo Estado de Minas Geraes em escolas publicas, que são de tres typos:

- 1.º escolas infantis;
- 2.º escolas primarias;
- 3.º escolas complementares.

Paragrapho unico. O Estado poderá subvencionar, nos termos deste regulamento, o ensino primario ministrado pelas municipalidades, associações ou particulares.

Art. 2.º O ensino publico primario será de duas categorias: o fundamental e o complementar.

<sup>379</sup> A inspeção seria *administrativa e tecnica*. Na primeira, enquadravam-se os inspetores escolares municipais e os distritais; a segunda, seria exercida pelos *inspectores technicos regionaes*.

<sup>380</sup> Tais conselhos, considerados também como órgãos auxiliares, mas da administração, tinham por atribuição básica a difusão do ensino primário. Além dos *Conselhos Municipais*, cuja criação não foi prerrogativa do governo Mello Vianna, o artigo 82 cria as *associações de Mães de familia*. Tais associações seriam organizadas *na localidade para promover ou inspecionar o ensino... quanto à sua eficiencia e moralidade*.

<sup>381</sup> Cabe um comentário sobre as reflexões de Antonio Candido (1956) a respeito da estrutura da escola. Segundo ele, *a maioria das escolas são instituídas; regem-se por normas estabelecidas segundo os interesses de outros grupos, e, no caso do Brasil, ajustadas necessariamente às normas básicas ditadas pelo Poder Público. Enquanto ‘grupos institucionalizados ... são produtos da cooperação de seus próprios membros, mas cujas funções coletivas, e posições, são parcialmente institucionalizadas por outros grupos sociais’* [citando outro autor]. Tais grupos – *religiosos, políticos, de classe, etc* – *estabelecem para a escola um sistema de normas, em vista de conformá-la às suas finalidades próprias, lembrando-se sempre que, no Brasil, sobre todas estas normas pairam as que foram traçadas pelo Legislador* [p. 141; destaque do autor]. No caso, a pretensão de Antonio Candido foi propor uma estrutura para a escola, vista a partir da sua *sociabilidade interna*. Apesar disso, segundo ele, não nos é possível identificar essa estrutura sem levarmos em consideração essa organização administrativa externamente estabelecida.

§ 1.º O fundamental será leigo, obrigatorio e gratuito.

§ 2.º O complementar, igualmente leigo, será facultativo e, para os menores pobres, gratuito.

Art. 3.º O ensino fundamental compreenderá tres cursos de dous, tres e quatro annos, respectivamente.

Art. 4.º O complementar compreenderá tres cursos:

- a) um agricola, de dous annos;
- b) um industrial, igualmente de dous annos;
- c) um commercial, de um anno.

Entretanto, o ensino primário não é uma prerrogativa apenas do poder público estadual. Assim é que permanecem *o ensino primario ministrado pelas municipalidades, associações ou particulares*, com ou sem a subvenção do Estado. Os *tres typos* de escolas, serão tratadas como *tres categorias* no Título IV. Assim, essa parte do decreto estabelece, inicialmente, as finalidades dos três tipos de escolas: as infantis, as primárias e as complementares, para, em seguida, classificá-las, começando pelas primárias:

Art. 118. As escolas primarias são classificadas em:

- 1.º ruraes, nocturnas e ambulantes, com o curso de dous annos;
- 2.º districtaes e urbanas singulares, com o de tres annos;
- 3.º urbanas reunidas e grupos escolares, com o de quatro annos.

Paragrapho unico. Consideram-se urbanas as escolas localizadas na séde do municipio ou prefeitura; districtaes, nas sédes dos demais districtos; ruraes, fóra destas ultimas.

Art. 121. As escolas infantis são de duas categorias:

- a) jardins de infancia;
- b) escolas maternas.

Paragrapho unico. As primeiras serão installadas onde houver grande densidade de população, e as segundas poderão sel-o nos grandes centros fabris e industriaes.

As escolas de ensino complementar não são novamente citadas. Isso significa que fica mantida a classificação já apresentada no artigo quarto. Assim, se cruzarmos as modalidades de ensino primário com a classificação das escolas, podemos pensar que daí resulte uma grande diversidade de instituições. Entretanto, no decorrer do texto legal, fica evidente o destaque atribuído às *escolas singulares (ruraes e urbanas)*, *escolas reunidas* e *grupos escolares*. O decreto classifica as *escolas singulares urbanas*, por sua vez, em *reunidas (si houver predio que as comporte)* ou *combinadas (si não houver)*. Tais escolas eram compostas de duas ou três escolas singulares, posto que, quando houvesse quatro escolas singulares elas poderiam passar a constituir um grupo escolar, no sistema seriado. Nesse sentido, é interessante (e instigante) o relato do diamantinense Paulo Kruger Corrêa Mourão, relativo à sua própria experiência. Segundo ele, no dia 20 de setembro de 1907, o presidente João Pinheiro estivera em Diamantina para a inauguração do primeiro grupo escolar. A narrativa de Paulo Kruger parte desse dia:

Com seis anos de idade, lembro-me da cena, sobretudo da formação dos alunos de minha mãe – Mariana Corrêa de Oliveira Mourão ... Instalado o Grupo Escolar de Diamantina naquela memorável visita de João Pinheiro, era necessário que as mais importantes escolas isoladas da cidade fossem integrá-lo. Assim é que no primeiro Grupo Escolar da cidade nordestina passaram a lecionar professoras como Mariana Corrêa de Oliveira Mourão, Júlia Kubitschek, Liseta de Oliveira Queiroga, Agostinha Sá Rabelo, possivelmente outras, tôdas ou quase tôdas anteriormente lecionando em escolas isoladas.

A transferência dos alunos da professora Maria [*sic*] Corrêa de Oliveira Mourão foi feita, certo dia, partindo os alunos do bairro do Macau, onde era a escola isolada, para o prédio do Grupo recém-criado, em marcha militar, comandada por um dos alunos que, muito mais tarde, seria o médico Dr. Catão Roberval Gomes Jardim. A formação atravessou as ruas da cidade com solenidade e, sempre em marcha, percorreu as diferentes dependências do prédio, parando afinal e distribuindo cada classe para a sala respectiva.<sup>382</sup>

Assim, pela legislação, o ensino primário se apresenta numa concepção bastante alargada, tanto nas idades de vida que abrange (da primeira infância à adolescência – de 3 a 16 anos), quanto nos territórios onde sua disseminação deva-se dar (zonas rurais, distritos, zonas urbanas), quanto ainda, nos tipos de instituições (escolas singulares, escolas singulares reunidas ou combinadas, grupos escolares, escolas maternais, jardins de infância, escolas complementares, escolas ambulantes, escolas noturnas) e quanto também ao seu estatuto jurídico-político (estaduais, municipais, particulares, organizadas por associações). As funções criadas para sua direção, administração e inspeção, bem como seus respectivos cargos, provavelmente, nos termos da lei, terão um grande trabalho a desempenhar para que essa “configuração” possa ocorrer.

Os organizadores do *Primeiro Congresso de Instrução Primaria*, em certo sentido, ao divulgarem os nomes dos convocados, a partir das posições que ocupavam, revelam a estrutura do ensino primário que privilegiaram e, mais que isso, apontam para a estruturação do campo da educação escolar tal como ele efetivamente se dava, na experiência dos sujeitos concretos.<sup>383</sup> Portanto, teríamos na listagem: os diretores, os professores, os inspetores e os conselheiros, funções devidamente reguladas pela legislação. Entretanto, há um grupo de congressistas que está posicionado fora daquilo que o decreto estabelece: são os *outros membros do congresso*. Em face dessas constatações, duas perguntas parecem-me merecer o esforço de uma compreensão: – Como estão distribuídos/posicionados os membros cuja função está legalmente regulada? Quem são esses *outros membros do congresso*?

---

<sup>382</sup> MOURÃO, 1962, p. 97.

<sup>383</sup> Não que essa estrutura revelasse todo o campo. Na verdade, devemos levar em conta, ainda, as escolas que funcionavam sob a administração/regulamentação de outras instâncias do governo, tais como as vinculadas à Secretaria de Agricultura e à Secretaria de Segurança e Assistência Pública.

Na análise da primeira questão, é possível constatar duas formas distintas utilizadas na classificação: de um lado o critério adotado é o da função; do outro, é o da instituição. Assim é que, na “classe” das funções, foram listados os *directores de grupos escolares*, os *professores de grupos escolares*, os *professores de escolas isoladas* e os *inspectores regionaes de ensino*. Já na “classe” das instituições, foram arroladas as pessoas vinculadas a: grupo escolar, escola infantil, escola maternal, escola isolada, escola normal e ginásio. Apesar de os nomes contidos em cada grupo remeterem às mesmas funções, a forma usada na classificação aponta para uma diferenciação que, certamente não reflete posições próprias do campo, mas sim, divisões construídas em instâncias mais abrangentes, mas que acabam por determinar, de alguma forma, a dinâmica do campo educacional escolar. Trata-se da distinção entre interior e capital. Assim, a diferenciação é produzida ao se criarem “categorias” distintas para funções idênticas. Isso aponta para uma diferenciação de posições, aparentemente idênticas também. Ou seja, diretores do interior e da capital não ocupariam posições semelhantes; o mesmo, aplicando-se aos professores.<sup>384</sup> De fato, durante os debates, as tensões originadas nas experiências, pedagógicas ou não, construídas na capital e no interior, no campo e na cidade foram marcantes, em relação aos congressistas, de um modo geral. Em nenhum momento, os documentos registram tensões entre professores e diretores, por exemplo.<sup>385</sup> Com isso, se de um lado, os organizadores demarcaram as posições próprias do campo a serem ocupadas, de outro, fizeram refletir, em sua forma de organização, uma das determinações a que o campo educacional estava submetido, naquele momento: as relativas às diferenciações socioculturais advindas do lugar geográfico em que os congressistas viviam, e que apontavam para as representações de uma sociedade com que se pretendia “romper” (rural, atrasada) e outra, modelar (urbana, civilizada), para a qual as ações deveriam se dirigir.

Quando buscamos compreender quem eram os *outros membros do congresso*, constatamos os problemas e/ou as dificuldades que podemos enfrentar ao operarmos com as classificações.

---

<sup>384</sup> Nesse sentido, é interessante a chamada reiterada no jornal *Minas Geraes*, para que cada congressista se dirigisse ao prédio onde funcionava a Secretaria do Interior para apanhar sua *caderneta de inscrição*. Esse documento, ainda não encontrado nos arquivos, continha o nome do congressista e o número da poltrona a ele destinado, no salão nobre do prédio da Câmara. Teriam sido eles dispostos segundo as posições que representavam? A quem foram destinados os melhores lugares? Quanto a isso, o *Correio Mineiro* de 14 de maio, noticia: – *A mesa, na distribuição de logares, deixou mal o magisterio do interior.*

*As congressistas de Bello Horizonte foram distribuidos logares excellentes no recinto emquanto que o professorado do interior foi ficar lá longe, no fim da sala...*

*A intelligente e brilhante congressista d. Iris Rezende, ainda hontem chamava aquelle rincão longinquo, onde se encontram os professores do interior, de ‘sertão do Congresso’ [p. 3].*

<sup>385</sup> Não afirmo, com isso, que elas não existissem.

Assim, a denominação escolhida – *outros membros* – é suficientemente abrangente para abrigar aqueles convidados a participarem, a partir de interesses que só um estudo mais pontual poderia nos informar. Entretanto, um detalhe nos permite certa aproximação. Tais membros foram assim listados:

Outros membros do Congresso: – **Drs.** Lucio dos Santos, Arthur Furtado, Alexandre Drummond, Leon Renault, Lucas Machado, Theophilo de Mello Santos, Abilio de Castro, Marques Lisboa, Mario de Lima, Raul de Almeida Magalhães, Manoel Thomaz de Carvalho Britto, Aurelio Pires, Thomaz Brandão, J. Mello Teixeira, **professores** Firmino Costa, Euclides Ferreira, José Cypriano Soares Ferreira, **d. d.** Anna Cintra, Bemvinda de Carvalho, **srs.** Claudionor Lopes e Raymundo Felicíssimo.<sup>386</sup>

Ou seja, os pronomes/categorias apostos remetem para quatro subgrupos: os doutores (o que significava ser detentor de um título obtido no curso superior), os professores, as donas (provavelmente, normalistas)<sup>387</sup> e os senhores. Os doutores são a maioria (14 entre 21). Dentre eles encontram-se ex-secretários do Interior de governos passados, professores nos cursos superiores, o secretário particular do presidente Antonio Carlos (Mario de Lima) e muitos médicos. Quanto aos professores, podemos destacar o nome de Firmino Costa, que já era figura de projeção no campo educacional mineiro<sup>388</sup> e o de Anna Cintra, citada como uma das participantes do Congresso de 1909.<sup>389</sup> Mesmo sem obter uma qualificação de todos esses *membros*, é possível articulá-los a três campos distintos: o político, o médico e o pedagógico. No decorrer dos debates, podemos identificar como, a seu modo, usando argumentos próprios, os congressistas, vinculados a cada um desses campos, irão disputar quem dentre eles, demonstra *saber e experiência* mais adequados à *educação e instrução* da infância, a ser ministrada pela escola mineira.<sup>390</sup>

<sup>386</sup> *Minas Geraes*, 28 abril de 1927, p. 3 (negritos meus).

<sup>387</sup> Em diversos momentos, no *Minas Geraes* (não fiz essa análise nos outros jornais), pude notar essa diferenciação no tratamento às professoras e às diretoras: ora trazem um d. (dona) anteposto ao nome, ora não. Todas as que estão listadas como integrantes dos grupos escolares da capital são tratadas por *donas*. Tenho analisado tal qualificação, de modo hipotético, como um indicador para a diferenciação entre professoras normalistas e não normalistas. Isso chama atenção porquanto tal diferenciação não é atribuída aos professores e diretores. A suposição de que o *dona* pudesse remeter ao estado civil (para designar as professoras e diretoras casadas), foi abandonada quando constatei o caso de congressista que se casou posteriormente (como Lucia Schmidt, que se tornou Lucia Casasanta), ou que não se casou (como Alda Lodi).

<sup>388</sup> O *Minas Geraes* de 11 e 12 de outubro de 1926 traz a seguinte notícia: – *CONFERENCIAS – O sr. prof. Firmino Costa, reitor do Internato do Gymnasio Mineiro de Barbacena, realiza, hoje, às 19 horas, no salão nobre da Escola Normal Modelo, a sua quinta conferencia sob [sic] o thema ‘Calendario Escolar’. Com esta conferencia, em comemoração do ‘Dia da creança’, o illustre professor encerrará a serie que vem ha dias realizando e que tem levado á Escola Normal numerosa e escolhida assistencia* [p. 9]. Para maiores informações a respeito de Firmino Costa, remeto à tese de Handam (2007).

<sup>389</sup> Ver essa referência no capítulo 2.

<sup>390</sup> É importante destacar os “excluídos da convocação”: as escolas primárias complementares. As demais escolas – as municipais, as organizadas por associações e as escolas particulares (as confessionais, as escolas

### 3.2 As comissões e os relatores

Apesar de um contingente significativo de integrantes do campo educacional ter sido convidado a participar dos debates que iriam informar/justificar a reforma do ensino prevista pelo governo, alguns dentre eles, claramente, assumiram posições de destaque. Sem considerar as projeções advindas das próprias trajetórias pessoais ou de relevo em outros campos, e/ou outras instâncias de *consagração*,<sup>391</sup> pretendo colocar em evidência dois grupos que, de certo modo, ocuparam posições de prestígio durante os dias de realização do *Primeiro Congresso de Instrução Primária*: aqueles e aquelas que participaram das comissões *encarregadas de discutir as theses* e os/as relatores, alguns como porta-vozes dessas comissões e outros, autorizados pela própria condição de congressista, ou ainda, pela própria condição autojustificada pela *voz da experiencia*.

As comissões, provavelmente, foram “gestadas” tão logo o novo governo tomou posse. Inicialmente, foram criadas duas comissões: uma *executiva* e outra *de organização geral do ensino primário*.<sup>392</sup> Ao que tudo indica, essa “primeira versão” das comissões foi constituída por pessoas ligadas à educação, mais próximas do secretário do Interior. Assim é que estão presentes, de um modo preponderante, quase todos os membros do Conselho Superior de Instrução, professores da Escola Normal Modelo e do Externato do Ginásio Mineiro e as diretoras dos grupos escolares da capital. Ou seja, Francisco Campos traz para perto de si, a liderança da educação escolar, fazendo-se herdeiro do governo que o antecedeu, ou seja, buscou aliados dentre aqueles que já possuíam um conhecimento dos acertos e desacertos da escola pública mineira.

Desde a divulgação das primeiras comissões, até a realização do *Congresso*, foram publicadas no *Minas Geraes* versões distintas dessas comissões, bem como dos seus componentes e do modo pelo qual foram agrupados. Classifiquei-as em quatro versões e comparei-as no Quadro IV, a partir do qual elaboro as análises que apresento a seguir.<sup>393</sup>

---

isoladas representadas pelas cadeiras, as escolas ambulantes) – sendo ou não subvencionadas, não integravam a *escola primária pública*, apesar de ministrarem esse nível de ensino.

<sup>391</sup> BOURDIEU, 1998.

<sup>392</sup> MG, 11 e 12 de outubro de 1926, p. 9.

<sup>393</sup> Apêndice B. Gostaria de deixar clara a organização do Quadro IV. Ele é composto de duas partes. A primeira, que é o quadro propriamente dito e a segunda – que se segue ao final da primeira – constituída pelas listas das

Ao compararmos as diferentes listas, constatamos a sua crescente complexificação: duas comissões, no início – para dezenove, na quarta versão – e o aumento significativo do número de integrantes.<sup>394</sup> A partir dessa constatação, é possível supor que, na primeira reunião, provavelmente realizada no mês de outubro de 1926 (antes da data de publicação da 1ª versão), tenham sido sugeridos/propostos os dez temas iniciais, em torno dos quais as teses seriam elaboradas; entretanto, na versão final, foram articuladas em torno de doze temas. Quanto aos integrantes, se “traduzirmos” a categoria genérica *todas as diretoras de grupos escolares da Capital* da primeira versão, em números, constatamos que o aumento significativo ocorre, de fato, na quarta versão. O *Minas Geraes* de 10 de maio refere-se à tensão produzida pelas propostas de agregação de novos nomes, durante a votação que “escolheu” (melhor dizendo: referendou), nas sessões do dia 9 de maio, as comissões permanentes do *Congresso*, em cumprimento às normas regimentais. Ao buscar pela qualificação de cada membro das comissões, constatamos uma inclusão significativa de diretores e professoras do interior do Estado, nesse momento: até a terceira versão, os membros listados estavam vinculados à Capital. Seria essa medida uma “resposta” a alguma pressão efetivada pelos congressistas do interior?

A segunda e a terceira versões são muito próximas em termos de composição. O que as diferencia é a época da sua divulgação: outubro de 1926 e 9 maio de 1927, respectivamente. Ou seja, apesar de uma distância significativa no tempo, elas permanecem bem semelhantes: são compostas de dez temas e os integrantes das comissões são praticamente os mesmos. Entretanto, no dia seguinte à última publicação aqui citada, ou seja, no dia 10 de maio, o *Minas Geraes* publica o que tenho considerado como quarta versão, que demarca uma significativa diferença: agora são doze temas; além disso, foram integradas às comissões mais sessenta e nove pessoas, no total de cento e trinta e uma<sup>395</sup> e, alguns temas “recebem” sub-comissões. Para quê essa diferença aponta? Se à primeira vista, a publicação da quarta versão pode fazer parecer que, de um dia para outro, ocorreu uma “mudança”, outros indicadores podem nos levar à suposição de uma permanência. Mas, permanência de quê? Se analisarmos a *Revista do Ensino* n. 19, de dezembro de 1926, que publicou a relação das teses que seriam

---

comissões transcritas do *Minas Geraes*. Apesar do Quadro IV estar posicionado em primeiro lugar, tais listas é que foram, inicialmente, objeto da minha organização.

<sup>394</sup> Não entra nessa conta a *Comissão Executiva*, excluída do jornal que publicou a última versão, porque, já nessa data, tinha cumprido a sua última função: conduzira a *sessão preparatoria* e dera posse à *mesa definitiva* que, a partir de então, assumiu a coordenação geral dos trabalhos do *Congresso*.

<sup>395</sup> Até então, as comissões eram compostas por sessenta e duas pessoas.

discutidas no *Congresso*,<sup>396</sup> observaremos que, já nessa publicação, as teses estavam organizadas em torno de doze temas e não de dez, como na versão publicada pelo *Minas Geraes*, em 9 de maio de 1927. Portanto, a hipótese de uma “mudança” na composição das comissões, de um dia para o outro, não se sustenta. Na verdade, se cruzarmos ainda, com outras informações, poderemos constatar a permanência. O Quadro V,<sup>397</sup> em sua primeira coluna, mostra que os relatores das teses, convidados pelo Secretário do Interior antes da realização do *Congresso*, estão organizados em torno de doze temas. Além disso, consta desse rol, nomes de membros do interior do Estado.<sup>398</sup>

Ao retomarmos a análise do Quadro IV para compreender as posições de cada membro no interior das comissões, podemos constatar várias situações: membros que são mantidos na mesma comissão, membros que têm ampliadas as suas vinculações, membros que são excluídos da versão final (alguns são considerados ausentes no *Congresso*), membros que são transferidos para outra comissão, membros que têm sua atribuição reduzida. Neste último caso, o membro que mais “perde” é Lúcio José dos Santos. Inclusive, foi excluído da *Comissão Executiva*, na terceira versão. Para esse lugar, é nomeado Noraldino Lima,<sup>399</sup> que só passa a integrar as comissões ligadas às teses, na última versão. É importante lembrar que Lúcio José dos Santos era o *Diretor de Instrução*, quando da posse do novo governo, em setembro de 1926.<sup>400</sup> Na *Revista do Ensino* n. 18, de outubro de 1926, que publicou pela primeira vez a relação das comissões,<sup>401</sup> salta à vista o destaque que é dado ao nome de Lúcio José dos Santos, integrante de seis comissões num total de onze (contando com a *Comissão Executiva*). Entretanto, Lúcio dos Santos está ausente nos trabalhos do *Congresso*.<sup>402</sup> Suponho que algo deva ter acontecido, que motivou seu afastamento. A minha hipótese é a de que a diferença no número de temas em torno dos quais as comissões se posicionaram (de 10 para 12), tal como se apresenta na terceira e quarta versões, respectivamente, pode ser um indício de duas posições distintas, no encaminhamento da realização do *Primeiro Congresso de Instrução Primária*: a do Secretário do Interior, Francisco Campos e a do Diretor de

---

<sup>396</sup> Apêndice A.

<sup>397</sup> Apêndice B.

<sup>398</sup> Apesar do pequeno número desses membros: apenas três identificados, para um total de cinquenta e seis.

<sup>399</sup> RE, n. 20, de abril de 1927, p. 418.

<sup>400</sup> Pude acompanhar seus atos publicados no *Minas Geraes* até o final de 1926. Estabeleço essa data porque não fiz uma leitura detalhada dos jornais seguintes. Retomei essa forma de leitura em abril de 1927. Portanto, não posso dizer quando, ou mesmo, em que circunstâncias, Lúcio José dos Santos se afasta da Diretoria de Instrução e é substituído por Noraldino Lima. Essa é mais uma lacuna a ser preenchida.

<sup>401</sup> Refiro-me aqui à publicação nesse periódico.

<sup>402</sup> Seu nome consta como *ausente por motivo justificado* na RE n. 21, p. 347, edição essa que publicou a relação dos participantes no evento.

Instrução, Lúcio José dos Santos. Se isso se confirmar, nesse momento do “jogo”, venceu o primeiro.

Dois textos, publicados na RE, podem nos dar uma idéia a respeito das prováveis divergências no direcionamento mais geral do *Congresso*. Um deles, sob o título *Congresso de Ensino Primario*, noticia que *o Governo do Estado, auctorizado a reformar o ensino, resolveu auscultar a opinião, pelos seus órgãos mais legitimos e mais esclarecidos*. Diz que reformar o ensino

por meio das leis que pareçam as melhores, colhidas aqui e acolá, embora ás vezes nos paizes mais cultos, é um grave erro. Nada, pois, mais racional e mais justo do que ouvir aquelles que, pela sua experiencia no paiz, pelo seu amor ao ensino, pelo seu patriotismo, digamos mesmo: pelo seu brio profissional, estejam em condições de aconselhar as leis que, não sendo embora as mais perfeitas em these, sejam as melhores que a nossa situação, tradições, habitos e recursos comportam.<sup>403</sup>

A seguir, traz a relação de onze comissões: a executiva e as vinculadas aos dez temas que serão discutidos no Congresso, bem como a relação dos integrantes que compõem cada uma delas. O outro texto,<sup>404</sup> publicado na edição seguinte, traz a relação das oitenta e duas teses, agrupadas em doze temas – são acrescentadas *Questões de Pedagogia e Instituições Auxiliares da Escola*. Se é verdade que as comissões elaboraram as teses, como informa o primeiro texto citado, por que, a partir de então, tais comissões não passaram a se organizar em torno de doze temas? Por que a terminologia dos temas das teses não se unifica?<sup>405</sup> Teriam as teses sido produzidas e publicadas à revelia das comissões?

Resta perguntar por que a quarta versão criou subcomissões para alguns temas. Em princípio, pode-se pensar que a tais subcomissões estavam destinadas, para relato, certo número de teses, distribuídas de uma forma igualitária. Entretanto, constata-se que a distribuição dos relatores em cada subcomissão é desigual e, portanto, não segue esse padrão.

Os relatores têm suas primeiras referências apontadas, aparentemente, no dia 27 de abril de 1927, ou seja, bem próximo do início do Congresso.<sup>406</sup> Nesse dia, o *Minas Geraes* publicou a

<sup>403</sup> RE n. 18, de out 1926, p. 346.

<sup>404</sup> RE n. 19, de dezembro de 1926, p. 347.

<sup>405</sup> Na RE n. 18 está registrado: *Hygiene Escolar e Educação Physica, Programmas, Educação Civica*; na RE n. 19, o registro é o seguinte: *Hygiene e Educação Physica, Programmas e Horarios, Educação Moral e Civica*.

<sup>406</sup> Essa é a data por mim encontrada no MG. Entretanto, alguns relatórios/conclusões publicados nesse jornal durante o Congresso, trazem, ao seu término, datas anteriores a essa. Portanto, isso nos leva a crer que a distribuição, de pelo menos algumas teses para relato, foi feita antes.

*relação das pessoas que foram pelo sr. Secretario do Interior encarregadas de relatar as theses mais importantes que seriam objecto de estudo e deliberação dos membros do Congresso de IP.*<sup>407</sup> A partir dessa mesma data, e, reiteradamente nos dias subsequentes, é solicitado às pessoas *remetterem, com urgencia, ao gabinete do sr. Secretario do Interior, as theses que lhes foram distribuidas com os respectivo relatorios*. Pretendo aqui analisar essa condição específica de que foram revestidos alguns congressistas, a partir de dois momentos: o da distribuição das teses para relato e seu consequente encaminhamento para a Secretaria do Interior – isso marca uma diferenciação entre teses distribuídas e encaminhadas – e o momento da apresentação de relatórios e/ou conclusões, durante os debates. O Quadro V, sobre os relatores das teses, foi produzido tomando em consideração esses dois momentos.<sup>408</sup>

De modo geral, a distribuição das teses pareceu uma determinação administrativa, simplesmente. Entretanto, no encaminhamento dos relatórios, podemos constatar uma diversidade de situações: teses encaminhadas equivalentes às que foram distribuídas; teses diferentes das que foram distribuídas; teses que não tiveram a sua distribuição publicada, mas que foram encaminhadas; teses que foram encaminhadas, mas que não foram especificadas e teses que foram distribuídas, mas não foram encaminhadas (ou não tiveram o encaminhamento dos seus relatórios publicados). Quando se compara essa relação e os relatórios publicados no *Minas Geraes*, verifica-se uma significativa disparidade, em termos numéricos: são 35 solicitações de relatórios, que, aparentemente, foram encaminhadas à Secretaria do Interior, para 19 relatórios publicados.<sup>409</sup>

Na distribuição, algumas teses não tiveram os nomes dos seus relatores especificados: *Programmas e Horarios* e a OGE 13. O *Minas Geraes* de 2 e 3 de maio publicou: – *As theses sobre programmas e horario [sic] e a 13ª. these sobre organização geral do ensino, vão ser relatadas pelas directoras dos grupos escolares e escolas infantis da Capital.*<sup>410</sup> O mesmo jornal, no dia 6 de maio, publicou três notícias. A primeira: – *Na sala de sessões da Camara dos Deputados, sob a presidencia da senhora professora d. Helena Penna, directora do grupo 'Barão do Rio Branco', reuniu-se hontem, a maioria das professoras da Capital, que discutiram, com grande animação e vivo interesse, varios assumptos que serão objecto dos*

<sup>407</sup> Essa lista seria acrescida de outros nomes nos dias 2 e 3 de maio.

<sup>408</sup> Apêndice B.

<sup>409</sup> À parte as razões para tal fato (não quero dizer, com isso, que sua compreensão não seja importante), esse quadro permite, entre outras, orientar-nos para uma busca a respeito da publicação de tais textos em outros veículos impressos, como, por exemplo, a *Revista do Ensino*.

<sup>410</sup> Os jornais não apresentam uma justificativa para essa distribuição feita segundo esse critério de posições.

*proximos debates e deliberações do Congresso de Instrução. A segunda: – Hoje, ás 19 horas, haverá uma reunião das commissões do jardim da infancia, no grupo ‘Affonso Penna’. A terceira: – Às 20 horas, no mesmo local, são convidados [sic] a comparecer todas as directoras dos grupos escolares da Capital para tratarem das theses relativas a programmas e horarios. Se a Capital já se apresenta numa posição privilegiada, ao encaminhar para a participação no Congresso, todas as diretoras e professoras dos grupos escolares, escolas infantis e escolas isoladas (e não, uma espécie de “representação”, como ocorre com os participantes do interior), tem sua posição reforçada, quando aos seus integrantes é dada a oportunidade de debaterem e se posicionarem, antecipadamente, a respeito dos temas que serão objeto de discussão.*

Quem foram os relatores convidados antes do início do *Congresso de IP*? O Quadro I organiza-os a partir dos vínculos institucionais e/ou função de cada um.

### Quadro I

#### Relatores das teses, antes da realização do *Primeiro Congresso de Instrução Primaria*

| SETORES                                 | F         |
|---|-----------|
| Comissão Executiva (membro)             | 2         |
| Conselho Superior de Instrução (membro) | 2         |
| Diretor de Grupo Escolar                | 10        |
| Diretora de Escola Infantil             | 1         |
| Inspetor Regional de Ensino             | 5         |
| Outros Membros do Congresso             | 11        |
| Professora de Escola Infantil           | 4         |
| Professor da Escola Normal Modelo       | 8         |
| Professor de Grupo Escolar              | 8         |
| Professor do Ginásio Mineiro            | 3         |
| Não qualificado                         | 1         |
| <b>TOTAL</b>                            | <b>56</b> |

Fontes: *Jornal Minas Geraes/1927* seguintes: 27 de abril (p. 6); 01 de maio (p. 9); 02 e 03 de maio (p. 4-5); 05 de maio (p. 7); 06 de maio (p. 8); 07 de maio (p. 4); 08 de maio (p. 8).

Considerando que se trata de um *Congresso* sobre o ensino primário, há um setor convocado a participar, mas que não é convidado a relatar: refiro-me aos professores das escolas isoladas. Fora isso, os demais congressistas ligados a esse nível de ensino (primário), totalizam 31 (os vinculados aos grupos escolares, escolas infantis e escola normal), o que representa 56,4%, dentre os qualificados. Os demais relatores (24, ainda entre os qualificados) representam 43,6%. Há aqui uma aparente preponderância. Entretanto, se considerarmos o conjunto de congressistas que foram listados em setores específicos antes do *Congresso (Minas Geraes,*

de 28 de abril de 1927), constatamos que os que estão vinculados ao ensino primário “representam” 92%, contra 8% de outros setores ou níveis escolares. Assim, verificamos que não há uma proporcionalidade na “representação”. A maior inversão é a que demonstra a participação dos relatores qualificados como *Outros Membros do Congresso*: “representam” isoladamente 20% no Quadro I, para 4% na listagem que orienta os cálculos anteriores. Esse exercício não elimina a importância aparentemente atribuída aos professores e diretores do ensino primário e escola infantil. Entretanto, a exclusão dos professores de escolas isoladas, nos leva a pensar que, no projeto educacional do novo governo, provavelmente estivesse a intenção de encaminhar toda a organização do ensino primário em instituições maiores, e assim, concluir o ciclo das “escolas de mestres” para a “escola de diretores”, iniciado com os grupos escolares.<sup>411</sup>

Além dos relatores convidados, há os que, por iniciativa própria, enviaram à Secretaria do Interior, textos relativos ao temas do *Congresso* conforme se segue.

## Quadro II

### Relatores do Primeiro Congresso de IP, por iniciativa própria

| NOMES                        | TESES/ASSUNTOS  |
|------------------------------|---|
| Amandina Carmelita Magalhães | <i>Respostas às principais theses que serão discutidas no Congresso de Instrução Primaria</i>     |
| Arthur Baptista Campos       | <i>Methodo simultaneo para o ensino da leitura e da escrita</i>                                   |
| Aymoré Dutra                 | <i>Considerações sobre algumas das theses do Congresso</i>  |
| Carmelia Baptista de Salles  | <i>Estudo sobre diferentes theses</i>   |
| Donato Eugenio da Silva      | <i>Ligeiras apreciações sobre as theses a serem discutidas no Congresso de Instrução Primaria</i> |
| Fausto Gonzaga               | <i>Theses ao Congresso de Instrução Primaria</i>  |
| Firmino Costa                | <i>Contribuição para o estudo das theses</i>  |
| Jacinto Pereira de Almeida   | <i>Commentarios a varias theses que vão ser discutidas no Congresso</i>                           |
| João Lopes Junior            | <i>Respostas a algumas theses</i>   |
| Lindolpho Gomes              | <i>Remodelação do ensino normal</i>   |
| Mario Franca(Francia?) Pinto | <i>Respostas às theses</i>  |
| Maria da Glória Carvalho     | <i>5ª, 6ª, 7ª, e 8ª theses sobre educação physica</i>   |
| Maria Ottilia Lopes          | <i>3ª these sobre questões de pedagogia</i>   |
| Nephtalli Gonzaga de Mello   | <i>Trabalho sobre varias theses que vão ser discutidas no Congresso</i>                           |
| Olympia Santos               | <i>Observações sobre as theses do Congresso</i>   |

<sup>411</sup> Essa perspectiva parece manter-se até hoje. Segundo os resultados, reiteradamente apontados pelo SAEB/Sistema de Avaliação da Educação Básica, o diretor de escola tem sido considerado como um fator significativo no processo de escolarização de crianças e adolescentes. Ou seja, os dados apontam uma estreita correlação entre os resultados obtidos pelos alunos e a direção da escola.

|                       |                                     |
|-----------------------|-------------------------------------|
| Ricardo de Souza Cruz | <i>Os actuais livros de leitura</i> |
| Ricardo Martins       | <i>Opinião sobre as theses</i>      |

Fontes: Jornal *Minas Geraes*/1927: 02 e 03 de maio (p.4-5); 05 de maio (p. 7); 06 de maio (p. 8).

Quem são eles? Dois não foram identificados: Arthur Baptista Campos e Carmelia Baptista de Salles.<sup>412</sup> Três são inspetores regionais de ensino: Lindolpho Gomes, Mario Francia Pinto e Ricardo Martins. À exceção do professor Firmino Costa, que também consta da lista de relatores convidados, os demais são todos do interior do Estado: duas professoras e nove diretores. Sem contarmos os não identificados, os congressistas do interior, nessa relação, representam 73%. Se compararmos com os relatores do Quadro I (em que apenas três, dentre cinquenta e cinco, são do interior), podemos pensar que esse setor tinha “algo a dizer” e, para isso, toma sua própria iniciativa. Quanto aos assuntos, constatamos desde abordagens mais gerais sobre as teses, até a ênfase em assuntos mais específicos.

Chegamos, por fim, aos relatores que têm seus nomes registrados durante a realização do *Congresso*. A partir da análise do Quadro V e das publicações do *Minas Geraes*, podemos constatar as seguintes situações: a dos relatores que foram previamente escolhidos e que apresentam suas conclusões (e relatórios, em alguns casos) durante a realização das sessões; a dos relatores que são indicados posteriormente, em substituição aos previamente indicados e que produzem suas próprias conclusões; os relatores que enviam suas conclusões, mas que têm seus textos lidos por outros congressistas, por motivo de ausência. Além disso, alguns congressistas apresentam pareceres às teses para as quais não foram previamente escolhidos.<sup>413</sup>

Alguns dos relatores que foram substituídos constam como ausentes no *Congresso*<sup>414</sup> e outros não. Compreender porque os congressistas presentes se furtam a essa atribuição demanda estudos mais detalhados. Uma hipótese é a de que a entrada, nas comissões, de um número significativo de congressistas do interior, tenha demandado “espaço” para o exercício da função de “relator das teses do *Congresso*”, demanda que talvez possa ter sido atendida, sem maiores tensões, se partirmos do pressuposto de que as prováveis “anfitriãs de fato” do evento – as diretoras e professoras da capital – pudessem estar muito ocupadas no desempenho das

<sup>412</sup> Seriam membros do magistério primário que não foram convocados/convidados?

<sup>413</sup> No caso de Maria Rosa Moreira, única relatora que não consta nem da lista dos presentes ao *Congresso*, nem da dos convocados, chama a atenção o fato de ter tido o seu relatório publicado no *Minas Geraes*.

<sup>414</sup> Como Anna Cintra, Bemvinda de Carvalho, Clelia Dutra, Ermelinda Bergo e Lucio José dos Santos.

tarefas de dar visibilidade à exemplaridade que o ensino primário público da capital estava representando naquele momento.<sup>415</sup> Como exemplo, as seguintes diretoras, previamente designadas, não relataram: Salomé Penna (OGE 9 – GE *Affonso Penna*), Mariana Noronha Horta (QP 1 – GE *Silviano Brandão*), Zelia Corrêa Rabello (QP 2 – GE *Pedro II*), Corintha Dias (QP 7 – GE *Francisco Salles*) e Guiomar Vaz de Mello (ET 2 – GE *Bernardo Monteiro*). Apesar disso, é possível constatar uma “resposta significativa” por parte do *professorado* – muito provavelmente “ser relator” tenha sido percebido como uma condição de prestígio.

### 3.3 Tensões e argumentos

A reunião de uma quantidade relativamente grande de pessoas, num salão aparentemente acanhado, não foi uma “ação entre amigos”. Durante todo o tempo, conforme se pode constatar pela leitura do “diário do *Congresso*”, as tensões estiveram permeando os debates. Ora, envolveram um número pequeno de pessoas, ora contaram com a intervenção de maior volume de congressistas. Algumas tensões podem ser circunscritas em campos específicos<sup>416</sup> e outras, mais amplas como as que dividiram os congressistas a partir de seus pertencimentos geográficos, manifestadas nas tensões entre interior e capital, zona rural e cidade, ou ainda, que colocaram os congressistas em posições de verdadeira disputa, como no “caso” da infância. Pretendo destacar as tensões que tiveram uma relação mais estreita com a temática desta tese, a partir das *tomadas de posições* dos congressistas demonstradas em seus argumentos. Nesse sentido, penso que, mais importante que narrar ou destacar determinado argumento, é perceber os usos que deles fazem os congressistas, bem como os recursos que são acionados/mobilizados para tal fim. Isso talvez explique porque, quase sempre, não é possível reduzir/fechar certo argumento numa única classe/categoria de tensão: muitas vezes, o mesmo argumento está presente em temáticas distintas.<sup>417</sup> Pretendo, ainda, salientar alguns

<sup>415</sup> Em diversos momentos, o *Minas Geraes* publica comunicados das diretoras para reuniões especiais, a fim de resolverem/discutirem coisas relativas ao *Congresso de IP*, dentre elas, os ensaios para as apresentações que fizeram aos congressistas.

<sup>416</sup> Como, por exemplo: a forma de votação (campo político), a que Secretaria deveria estar articulado o sistema de saúde (campo médico), reduzir ou não os programas de ensino para aumentar o tempo destinado à atividade da criança na escola (campo pedagógico).

<sup>417</sup> Assim, não se pode dizer que as *tomadas de posição* correspondam estritamente a esta ou aquela posição, quando a análise foca o interior do campo. Nesse momento, a teoria de campo de Bourdieu mostra um de seus limites. Quanto a isso, as reflexões de Lahire (2001) reforçam essa constatação. São palavras dele: – *Chaque champ social est caractérisé à la fois par la structure des positions et par la structure des prises de position qui lui correspond. Selon les cas, le second terme recouvre des oeuvres (littéraires, picturales...), des pratiques ou*

argumentos que não trazem uma tensão, nem explícita, nem latente, mas que circularam intensamente durante o *Congresso* e que tenho considerado como integrantes de um repertório: seus usos, provavelmente marcam o tempo em que o *Congresso* ocorre e aproxima os congressistas em suas contendas. Além desses, trago também, para a análise, os argumentos relacionados à religião: eles atravessam as posições e demarcam, mais que um tempo, um próprio “jeito de ser”. Por fim, tenho a intenção de apresentar minha compreensão/percepção do modo como se apresenta a “solução” da disputa pela infância, a partir dos debates ocorridos no *Primeiro Congresso de Instrução Primaria*.

O primeiro conjunto de argumentos analisados são os que dizem respeito às disputas pela infância. Tais disputas não se dão da forma bem delimitada como um jogo com pedras no tabuleiro, cujos movimentos já estão pré-definidos na própria estruturação do jogo. Trata-se de um jogo que só se faz jogando. A complexidade das relações que se estabelecem dificulta as análises. É possível identificar, de início, alguns desses entrelaçamentos todos eles tendo a infância como referência. Um deles é o que ocorre entre os campos aos quais os congressistas estão vinculados: o médico, o político e o pedagógico.<sup>418</sup> Outro é o que se dá no interior de um mesmo campo. Outro, ainda, refere-se à disputa para a entrada em um novo campo (ou a passagem de um campo para outro). Pretendo mostrar como os congressistas, integrantes de cada um dos três campos já citados, procuraram demonstrar aos demais que estavam melhor “aparelhados” para dizer como e porque a criança deveria ser educada, em outras palavras, que argumentos e referências lhes concediam legitimidade para ocupar o lugar da autoridade sobre os destinos das crianças *no tempo de ser criança*, ou seja, da infância.

No discurso de abertura do *Congresso*, Francisco Campos afirma que, porque *a creança é um feixe de actividades á procura de expressão*, então, *é indispensavel ... introduzir ou ampliar no nosso ensino o campo das actividades infantis*. Entretanto, isso só será possível se os programas de ensino forem reduzidos. E ele explica:

O problema da cultura da actividade na escola e da captação e utilização dos instinctos infantis está, porém, intimamente connexo ao dos programmas do *curriculum* escolar.

---

*des discours (politiques, scientifiques, juridiques, religieux...). Mais dans tous les cas, la théorie des champs ne donne aucun outil pour s'introduire ni dans les oeuvres, ni dans les pratiques, ni dans les discours, privilégiant la mise em correspondance (statistiquement fondée) d'indicateurs de positions objectives dans le champ et d'indicateurs des prises de position (types de production, types de discours, appartenances religieuse et politique, goûts, opinions, pratiques de toute nature) [p. 45].*

<sup>418</sup> Isso, deixando de lado outra possibilidade: a de analisarmos os diversos pertencimentos a que cada congressista estava vinculado.

Evidentemente a introdução do elemento actividade como meio de ensino não comporta os mesmos programmas extensos e engurgitados que se propõem ao ensino puramente receptivo ou passivo. A sobrecarga dos programmas resulta exactamente de concepção da creança [*sic*] como elemento puramente receptivo e da noção de que esta receptividade é illimitada....

.....

Impõe-se, portanto, si é que desejamos tornar a instrucção efficiente, alliviar, desbastar ou simplificar os programmas.<sup>419</sup>

Ou seja, como o mais legítimo representante do campo político, ele endereça aos relatores a resposta que “deve” ser dada à tese OGE 13 e, por extensão, às teses OGE 4, PH 2 e PH 3. O impacto dessa proposta de Campos será referenciado, não apenas pelo *Minas Geraes* mas, também, pelo *Diario de Minas e Correio Mineiro*.<sup>420</sup> Nas discussões ocorridas nas sessões ordinárias, Arthur Furtado argumenta em favor da posição de Francisco Campos e remete os demais debatedores a um artigo que escreveu, no qual defende que mais que *ler* é preciso *saber ler*, e um programa extenso não é garantia de construção dessa habilidade.<sup>421</sup> Um congressista que se manifesta contra essa posição, e o faz, não apenas como uma declaração pessoal, mas verbaliza a opinião de outros congressistas vinculados ao campo pedagógico, é Cordeiro Valladares. São palavras dele: – *Receio que a tendencia simplificadoradora do ensino primario toque o apogeu prejudicial á eficiencia do ensino. Amplial-o-ia, si não houvesse requerimento e deferimento, incorrendo as discussões acerca de assumpto de bastante relevância*.<sup>422</sup> Outro congressista com a mesma posição é Valladares Ribeiro,

que fala com vehemencia, provocando uma saraivada de apartes. Acha que a these é das mais importantes do Congresso. Faz restricções ao parecer [da relatora]. Não são assim tão grandes os programmas escolares. É um engano. São como as bolhas de sabão. Ao longe, volumosos. Mas, quando nelles se toca com o dedo, da analyse verifica-se que elles são absolutamente nullos.

O modo por que os programmas são desenvolvidos é que não é um methodo perfeito. Lembra que sempre se bateu pelas idéas que está defendendo.<sup>423</sup>

Em parte apoiando essa posição e em parte, dela discordando, Firmino Costa afirma que *na escola, conforme observa Thompson, mais vale o modo por que se ensina do que a somma de cousas ensinadas; a questão é do método*.<sup>424</sup>

<sup>419</sup> Discurso – Francisco Campos – MG 10-5-1927, p. 8.

<sup>420</sup> Em vários outros momentos desse discurso, Francisco Campos irá demonstrar, com muita lógica e propriedade, usando sua já tão citada *intelligencia*, o seu conhecimento sobre a infância.

<sup>421</sup> Esse artigo foi publicado no *Diario de Minas*, por partes, nos dias 24, 25 e 27 de maio de 1927. É uma resposta às críticas endereçadas ao Secretário do Interior (e suas propostas), feitas por Mario Pinto Serva *em artigo na Folha da Manhã de 17* (DM 24-05-1927, 1ª p.).

<sup>422</sup> Declaração de voto (OGE 13) – Cordeiro Valladares – MG 13-05-1927, p. 6.

<sup>423</sup> MG 13-05-1927, p. 6.

<sup>424</sup> MG 13-05-1927, p. 6.

Uma das consequências da redução do programa, apontadas como prejudiciais, diz respeito ao ingresso no Ginásio Mineiro. Tanto para Polycarpo Viotti, quanto Carlos Góes,<sup>425</sup> o já constatado despreparo dos alunos, oriundos do ensino primário, poderia ser resolvido com a criação de *um curso de adaptação tal como já existe na Escola Normal*, ou seja, segundo eles, a permanecer a proposta de redução dos programas, os “prejuízos” provocados por essa medida seriam sanados pela criação de um curso com uma função compensatória.

Para completar, chamam atenção as posições ambíguas apresentadas pelo relator, Saulo Ramos (teses PH 2 e PH 3). De um lado, esse congressista endossa as proposições de Francisco Campos, além de reforçar as críticas à inadequação dos programas de ensino. Nesse sentido, ele diz:

O actual programma de ensino primario destoa completamente das licções dos maiores luminares da pedagogia e está em visível antagonismo com o que reconhece a razão humana.

Pelos programmas de ensino, sabemos logo qual o fim de uma casa de educação, qual a sua funcção real.

Quanto ao actual, qual será o seu fim? Um punhado de noções, mais outro punhado e mais outro... tendem a que?

....

É preciso que o programma não seja um empilhamento de assumpto em divorcio com as asserções dos aforismos pedagogicos; é necessario que, no desenvolvimento de cada programma, não appareça a sciencia a retalhos, numa disposição illogica, mas a sciencia – embora encarada rudimentarmente – concatenada, continua, sendo estudada e transmittida em todas as suas phases, mormente nos elementos, que lhe constituem os alicerces.

....

Em relação á ordem o programma em vigor não consulta em absoluto os principios da Pedagogia e da Psychologia.<sup>426</sup>

Entretanto, em outra parte de seu relatório afirma que *si a creança vae crescendo aos poucos, paulatinamente, tambem é necessario ir augmentando gradativamente os conhecimentos a*

<sup>425</sup> Este último não consta nem da lista de convidados nem da lista de presentes ao Congresso. Foi professor do Ginásio Mineiro. Sobre ele, o *Correio Mineiro* narra a seguinte passagem sob o título *O dr. Góes não voltou ao Congresso: – O illustre vernaculista dr. Carlos Góes, auctor de duas grammaticas, custou a ir ao Congresso de Ensino. Afinal, tomou coragem e foi. Sentou-se junto á mesa que dita os trabalhos e as decisões...*

*O dr. Campos (o Secretario, e esta distincção, é necessaria para não se confundir com o outro, o Mello) todas as vezes que a assembléa interrompia os oradores, bradava:*

*– Attenção, tem um orador na tribuna!*

*Tantas vezes o sr. Francisco Campos repetia o seu ‘Tem um orador na tribuna’, que a cousa penetrou nos ouvidos cuidadosamente calafetados do dr. Góes.*

*E s. s. para não puxar as orelhas do Secretario do Interior, preferiu abandonar o Congresso e voou pela escada abaixo...[Correio Mineiro, 18 de maio de 1927, 3ª p.].*

<sup>426</sup> Relatório (PH 2 e PH 3) – Saulo de Freitas – MG 13-05-1927, p. 7- 8.

*lhe ministrar.*<sup>427</sup> Ao final, são aprovadas as conclusões propostas por Saulo Ramos, nos seguintes termos:

- 1.<sup>a</sup> – Os actuaes programmas não consultam em absoluto as necessidades do ensino, porque lhes faltam ordem, methodo e gradação.
- 2.<sup>a</sup> – Os programmas devem ser minuciosos, porque isto está na sua propria definição dada por illustres e doutos mestres da Pedagogia e porque assim nos ensina a pratica.
- 3.<sup>a</sup> – Não se deve deixar ao professor o arbitrio de organizal-o, porque isto seria dar anchas aos professores que não se compenetraram de sua sublime missão, e, infelizmente, os há muitos, a empregarem a lei do menor esforço.<sup>428</sup>

Já as conclusões das teses OGE 4 e OGE 13, aprovadas no dia anterior, “respondem” ao apelo do Secretário. Segundo as conclusões apresentadas por Iris de Resende,

Em todas as escolas do Estado, o curso será de 3 annos, em que se ensinará a ler, escrever e contar, exercicios phisicos, canto, desenho e trabalhos manuaes, com algumas noções de geographia, historia do Brasil e licções de cousas, ministradas estas três ultimas disciplinas somente no 3.º anno.

Nos grupos escolares se juntará um curso de dois annos, destinados a completar o ensino dado nos annos anteriores, que dará direito á matricula no curso geral do ensino normal.<sup>429</sup>

Ou seja, mais que responder afirmativamente (ou negativamente), a comissão procura apresentar toda uma proposta de organização curricular mínima, o que demarca a posição do campo pedagógico, mesmo endossando uma proposta feita por um representante do campo político. A seguir, foram também aprovadas as conclusões de Francisco Lins, nos seguintes termos:

Que sejam simplificados os programmas do curso primario, de modo que, de accordo com elles, primeiro se ensine a ler, a escrever e a contar bem, com perfeição, não esquecidos os exercicios phisicos. Tal o ensino que se deve considerar fundamental.

Organizar-se-á, depois, um curso complementar, ou de aperfeiçoamento, que será facultativo, destinado a dar conhecimentos mais amplos.<sup>430</sup>

Pelo que se pode, antecipadamente, deduzir, é difícil, olhando de perto, saber quem ganha e quem perde nessa disputa. Essa é uma observação que se estende a quase todas as tensões, via de regra. Com isso quero dizer que, provavelmente, a compreensão de uma disputa por bens simbólicos, deva implicar um constante movimento de aproximação e distanciamento, um

<sup>427</sup> Relatório (PH 2 e PH 3) – Saulo de Freitas – MG 13-05-1927, p. 8.

<sup>428</sup> Conclusões (PH 2 e PH 3) – Saulo de Freitas – MG 14-05-1927, p. 5.

<sup>429</sup> Conclusões (OGE 13) – Iris de Resende – MG 13-05-1927, p. 6.

<sup>430</sup> Conclusões (OGE 4) – Francisco Lins – MG 13-05-1927, p. 6.

movimento de “espreitar” e “relancear”.

Um congressista do campo político que não se opõe claramente às posições de Campos, mas cujas palavras deixam transparecer uma posição distinta, é Valladares Ribeiro.<sup>431</sup> Para ele, *a pedagogia que estão pregando os que lhes dão apartes é a que aniquilla a intelligencia das creanças mineiras.*<sup>432</sup> Outro congressista, que também tem as mesmas características de Valladares Ribeiro, é Magalhães Drummond. Ao ser discutida a tese HEP 5, *expõe a sua opinião favoravel aos bailados e danças, mostrando a projecção e a influencia que têm no proprio desenvolvimento intellectual dos alumnos.* E para referendar sua posição *se refere a um parecer do dr. Lucio dos Santos, parecer que fala favoravelmente á dansa rythmica.*<sup>433</sup> Outro mais que, em todas as suas manifestações, sempre demonstrou, em detalhes, seu conhecimento sobre a infância, foi Arthur Furtado.<sup>434</sup> Ao apresentar os argumentos relativos à tese OGE 1, em dado momento, conclui:

Assim, por exemplo, a creança, entre os dois e os sete annos de idade, aprende as proprias palavras, que formam a linguagem articulada, pela fixação das percepções auditivas, physiologicamente ligadas ás vias vocaes, desde os sons elementares até a formação syntactica da phrase, concebida pela impressão meramente sensorial do ouvido, antes mesmo do conhecimento da grammatica, que é aquisição terminal do espirito, ao contrario do que pretendem alguns educadores.<sup>435</sup>

Por fim, há uma indicação, apresentada por Polycarpo Viotti, na qual não está envolvido um conhecimento sobre a criança, mas um pedido relativo à *necessidade da criação de escolas infantis nas seguintes localidades: Caxambú, Poços de Caldas, Águas Virtuosas, Cambuquira, Araxá e S. Lourenço.* E assim justifica

Essas localidades, tão conhecidas como a propria Capital, verdadeiros mostruarios do Estado, visitadas constantemente por milhares de pessoas, frequentadas pelo escól da sociedade brasileira e por muitos estrangeiros illustres, devem merecer da administração, como têm merecido, aliás, o maximo cuidado, não apenas no tocante á sua remodelação material, mas, tambem, e principalmente, com relação á cultura de seus habitantes. Conhecendo de perto a situação de algumas dellas, sei bem que é vêzo dos forasteiros aferir da importancia do nosso Estado pelo que lá observam, não é

<sup>431</sup> Antonio Benedito Valadares Ribeiro que, durante todo o *Congresso*, será referenciado como Valladares Ribeiro, está qualificado como professor do Ginásio Mineiro. Entretanto, tomo suas posições como um integrante do campo político: muitas vezes, nos jornais, ele é chamado de *senador* (havia sido senador do Estado de Minas Gerais). Sua proximidade maior com a política que com a pedagogia é demonstrada, de modo quase que incontestável, quando, em 1930, será nomeado por Vargas, como interventor de Minas.

<sup>432</sup> MG 13-05-1927, p. 6.

<sup>433</sup> MG 13-05-1927, p. 7.

<sup>434</sup> Qualificado como *Outros Membros do Congresso*, Arthur Furtado foi Diretor de Instrução durante o mandato de Arthur Bernardes, no governo de Minas.

<sup>435</sup> Relatório (OGE 1) – Arthur Furtado – MG 16 e 17-05-1927, p. 10.

demais, pois, que o poder publico, continuando a proteger as estancias hydromineraes lhes dê mais um ornamento de valor, pondo em pratica a medida, ora alvitrada.<sup>436</sup>

Ou seja, as escolas infantis são muito mais *um ornamento de valor*, que empresta à cidade maior prestígio, que um lugar desejado para acolher a infância. Essa proposta foi aprovada.

Se diretores e professores, a todo o momento, procuraram demonstrar seu conhecimento sobre a infância, se buscaram justificar com seus argumentos, a legitimidade de sua presença no *Congresso* – um evento marcadamente de cunho político-pedagógico – eles não são os únicos a arrogarem para si, essa prerrogativa: os congressistas médicos de formação, tanto os que atuam no magistério quanto os demais, a todo momento, empenharam-se em deixar bem claro, para todos, o seu conhecimento científico sobre a infância. Além disso, buscaram sempre demonstrar as relações entre esse conhecimento e a *escolarização* das crianças. Em outras palavras, procuraram esclarecer quanto o conhecimento que os médicos detêm é fundamental para resolver as mazelas do ensino primário. São inúmeros os exemplos que podem ser arrolados para demonstrar os insistentes argumentos, relacionados à saúde da criança, e que explicam a não aprendizagem, a infrequência, a desatenção e assim por diante. Antes de analisar o campo específico do ensino, é importante destacar um aspecto que dividiu os médicos em seu próprio campo e que, num certo sentido, reverberou no campo político, também: o de saber a que instância administrativa governamental deveriam estar vinculados os serviços de saúde destinados à infância, como já foi citado no capítulo anterior. A posição de Ernani Agrícola é a de que

Em nosso meio, a direcção dos serviços de hygiene escolar deve caber á saude publica, o que trará grandes vantagens, se assegurada a cooperação intima da directoria de instrucção.

Assim, nos lugares onde houver Centros de Saude, Postos Permanentes de Hygiene Municipal e Postos de Saneamento Rural, a estas repartições ficarão affectos os trabalhos de hygiene escolar, com o encargo de apresentar á Directoria de Instrucção, nas datas previamente fixadas, relatorios sobre os trabalhos effectuados.<sup>437</sup>

Além do grande volume de argumentos da área da medicina que Ernani Agrícola apresenta em seu extenso relatório, merece destaque os que se relacionam à sua formação inicial,<sup>438</sup> que são trazidos para o *Congresso*, agregados pelo endosso de um ocupante de uma função estatal.

Segundo Agrícola

<sup>436</sup> Indicação – Polycarpo Viotti – MG 19-05-1927, p. 09.

<sup>437</sup> Relatório (HEP 1) – Ernani Agrícola – MG 11-05-1927, p. 3.

<sup>438</sup> Antes da medicina, Agrícola se formou em odontologia.

Merece especial destaque o serviço de assistência dentária. O dr. Samuel Libanio, ex-director de Hygiene do Estado de Minas, na introdução de seu relatório sobre os serviços em 1923, assim se expressa: ‘Compreende-se sem grande esforço toda serie de aggressões á saude que podem occasionar dentes cariados, gengivas inflamadas, areas mais ou menos extensas de suppuração na cavidade buccal. O accidente mais inoffensivo, a neuralgia dentaria, constitue a mais frequente das causas de ausencia dos alumnos ás classes, occasionando o retardamento das creanças e prejuizo não pequeno para o erario publico, pelo desperdicio de horas de trabalho por parte do corpo docente’.<sup>439</sup>

Outro médico, Alexandre Drummond, relator da mesma tese de Agricola<sup>440</sup> não afirma *que o problema da assistência sanitaria á infancia prevalece sobre o da instrução*, mas adverte *que o bom senso esteja a bradar contra a proficuidade de instruir seres corroidos pelas doenças*.<sup>441</sup> As afirmações de Abilio de Castro são detalhadas e taxativas. Segundo ele

A ligação entre o serviço de hygiene escolar e o corpo docente é imprescindível á execução de um regimen escolar compativel com a saude organica e mental dos escolares. A capacidade de atenção é o dado fundamental sobre que deve repousar a instituição desse regimen e o criterio para distribuição dos trabalhos escolares é fornecido pelo tempo que deve ser consagrado nos diferentes annos ás disciplinas do curriculo. Mas a capacidade de atenção varia consideravelmente para a mesma idade e com condições somaticas e psychicas as mais diversas. A cooperação do serviço de hygiene escolar pode concorrer valiosamente para remover os perigos de esfalfe das creanças que muitas vezes soffrem advertencias injustas, com grave risco para a sua saude physica e moral. Nem sempre a inatención é uma qualidade negativa, constitue frequentemente uma adaptação do organismo psycho-physiologico para impedir dispendios superfluos de energia muitas vezes no momento, damnosos á hygiene mental; é uma valvula de segurança. O tacto das professoras, instruidas pelos medicos, pode habilital-as a discernir uma falha moral de uma defesa psycho-physiologica. É de tal importancia para a saude mental dos alumnos essa inatención physiologica que Kraepelin chegue mesmo a afirmar paradoxalmente que os professores mal dotados, incapazes de reter por tempo prolongado a atenção, correspondem a uma necessidade higienica.<sup>442</sup>

Outro médico, Henrique Marques Lisboa, *extende-se em explicações technicas sobre a gymnastica infantil e seus efeitos*. Ao rebater as propostas de Antonio Pereira da Silva, no sentido de se adotarem aparelhos para ginástica no ensino primário, afirma que, *em se tratando de alumnos dos grupos escolares, deveremos ter em vista ... o estimulo geral do organismo, provocando o treinamento de todas as visceras, estabelecendo o exercicio da jardinagem, do tennis etc. O ideal seria a gymnastica sueca. Mas esta é monotona, attrahe*

<sup>439</sup> Relatório (HEP 1) – Ernani Agricola – MG 11-05-1927, p. 4.

<sup>440</sup> Com a diferença de que Alexandre Drummond consta como designado para fazer o relatório desde antes do Congresso, ao contrário de Ernani Agricola.

<sup>441</sup> Relatório (HEP 1) – Alexandre Drummond – MG 11-05-1927, p. 4.

<sup>442</sup> Relatório (HEP 2) – Abilio de Castro – MG 11-05-1927, p. 5.

*pouco a vontade dos alumnos...*<sup>443</sup> Se levarmos em consideração tudo o que os médicos afirmaram sobre a infância, não temos dúvida em concluir que, sem a sua participação efetiva, o processo de *escolarização* das crianças estará fadado ao insucesso. Não é possível estabelecer o efeito dessas argumentações sobre os professores e diretores presentes, especialmente. Ou seja, não posso afirmar que tais argumentos impressionaram os congressistas de modo a fazê-los ceder em suas posições/convicções, principalmente para aqueles que se ancoravam nos argumentos da experiência. Chama a atenção a posição de um médico, Oswaldo de Melo Campos que, ao contrário dos demais, demonstra ser conhecedor das produções da pedagogia e psicologia a respeito da infância. Aparentemente, ele usa tais argumentos, na disputa pela infância, não a partir do campo médico, mas com uma clara pretensão de integrar o campo pedagógico. É possível localizar vários momentos, no *Congresso*, em que Oswaldo Campos aproveita para demonstrar seus argumentos. Alguns deles:

É verdade que parece elementar, afirma Claparède: a pedagogia deve repousar sobre o conhecimento da criança como a horticultura repousa *sobre o conhecimento das plantas*. Nem é novo este conceito, pois, J. J. Rousseau dizia ‘comece por melhor estudar os alumnos porque certamente não os conheceis’, apesar de desconhecido de muitos legisladores e de quase todas as autoridades escolares [destaques do autor].

.....

Pouco ou nada temos feito em prol da criança brasileira. Aqui, como alhures, cuida-se mais – governo e particulares – de animaes do que de crianças. É conhecida a observação ironica de Spencer em relação ao fidalgo inglez, que vae ás suas estribarias e canis, inspeccionar minuciosamente a ração de seus cavallos de corrida e cães de caça, e não sobe ao aposento de seus filhos para fiscalizar a sua alimentação e vestuario. Si na Inglaterra, culta e liberal, onde a criança é objecto de carinhos especiaes, aquelle grande philosopho se exprime com tanta eloquencia sobre o desamparo da criança, que dizer do nosso paiz? É frequente vermos as damas caridosas das altas classes se congregarem para constituir associações *que protejam os velhos, os indigentes*, e até animaes, no emtanto, nenhuma iniciativa para melhorar a sorte da criança, que tiritia de frio sem poder agasalhar-se, que padece de fome, soffrendo syncopes nas escolas por falta de alimento, que morre á mingua de recursos medicos ou intoxicados pelos alimentos deteriorados, unicos ao alcance dos salarios miseraveis de seus Paes [destaque do congressista].<sup>444</sup>

Oswaldo Campos ocupou uma posição de destaque no *Congresso*: integrou a *Comissão Executiva* e depois, a mesa diretora dos trabalhos, aparteu muitas vezes (provavelmente em razão de tais posições), era membro do Conselho Superior de Instrução. Com sua argumentação, afasta-se dos parceiros de seu campo de formação, mas não consegue uma resposta favorável à suas pretensões (e à sua própria pessoa) por parte dos congressistas

<sup>443</sup> Redator – MG 13-05-1927, p. 7.

<sup>444</sup> Relatório (OGE 2) – Oswaldo Campos – MG 11-05-1927, p. 6.

claramente ligados à escola. Pelo contrário, segundo os jornais – especialmente o *Correio Mineiro* – ele foi objeto de grande rejeição, no sentido oposto ocupado por Cordeiro Valladares – o *vovô do Congresso*, talvez a “figura” mais querida por todos. Penso que talvez essa rejeição/atração possa nos fornecer elementos para compreensão da própria disputa pela infância, como pretendo analisar, ao final deste capítulo.

As disputas pela infância entre os congressistas atuantes nas escolas, também marcaram as posições durante os debates. Na discussão sobre o uso ou não de aparelhos para ginástica,  
Julio Oliveira

citando Spencer, argumenta contrariamente á introducção da gymnastica como disciplina obrigatoria. Segundo aquelle escriptor, a gymnastica deve interessar o alumno, ser aceita com prazer e neste caso tem o orador introduzido a gymnastica com aparelhos no grupo escolar que dirige, iniciativa esta coroada com os melhores resultados. É um facto e contra factos não ha argumentos.<sup>445</sup>

Já Guiomar Meirelles afirma ser contrária à adoção de tais aparelhos; por isso, *assignou com restricções as conclusões de Pereira da Silva.*<sup>446</sup> Saulo de Freitas pergunta, em seu relatório, *como se póde comprehender que uma creança que mal conmeça [sic] a dar os primeiros passos na leitura, cujo cerebro ainda está em formação, possa comprehender os empregos ainda mais simples, da virgula?*<sup>447</sup> Branca de Carvalho Vasconcellos, afirma que o ensino de canto-coral destina-se *não só a suavizar o estudo e a recrear a classe, mas tambem a educar e a desenvolver o gosto musical, que, a seu turno, muito influe sobre a educação moral.* E conclui que, para Ruskin, *toda creança deve aprender desde cedo a usar tão bem da voz como das mãos, e o não saber cantar devia ser tão deshonoroso como não saber ler e escrever.*<sup>448</sup> Chama atenção a aprovação das conclusões da tese QP 9, sobre os *meios praticos para se cultivar a memoria na criança.* O relator, Arduino Bolivar propôs

- I – Observar e expor factos presenciados na vida escolar.
  - II – Reproduzir em suas proprias palavras, contos e historietas contadas ou lidas pela professora.
  - III – Inventar deante de uma gravura uma historieta adequada.
  - IV – Leitura e reprodução de lendas maravilhosas e sobrenaturaes.
  - V – Reproduzir oralmente trechos e poesias de auctores notaveis.
- Em synthese: Ver e observar.  
Ver e imaginar.

<sup>445</sup> Redator – MG 13-05-1927, p. 7.

<sup>446</sup> Relator da tese HEP 5, e que apresentou a proposta de uso dos aparelhos para ginástica, na escola primária.

<sup>447</sup> Relatório (PH 2 e PH 3) – Saulo de Freitas – MG 13-05-1927, p. 8.

<sup>448</sup> Relatório (Ca 1) – Branca de Carvalho Vasconcellos – MG 18-05-1927, p. 10.

Sentir e reproduzir.<sup>449</sup>

Margarida Praxedes propôs um aditivo que deveria ser intercalado, *depois da palavra notaveis*, como sexto item:

VI – Recordações, em sabbatinas semanaes e mensaes, dos pontos estudados, havendo repetidas arguições da parte do mestre, permittindo-se que os alumnos as façam reciprocamente, intervindo o professor apenas para corrigir as perguntas ou respostas disparatadas.<sup>450</sup>

Ambos foram aprovados. Isso aponta para uma solução dada pelos congressistas que estão diretamente vinculados às escolas primárias, quanto às disputas entre eles: é possível identificar, em vários outros momentos, propostas que se opõem sendo aprovadas e legitimadas pela assembléia.

Chama atenção, também, a argumentação utilizada pelas professoras que atuam em escolas infantis, pelo que demonstram no detalhamento do conhecimento pedagógico. As conclusões apresentadas, e aprovadas, por Albertina Magalhães e por Rita de Cassia Lima Chaves são um bom exemplo disso. Sobre a tese EI 3, Albertina propôs:

I – O ensino oral deve ser reduzido ao minimo, a fim de não fatigar o espirito da creança, para que ella possa melhor desenvolver as suas faculdades de observação e expressão.

II – Deverá ser ministrado de preferencia ás primeiras horas, illustrado com apresentação das cousas naturaes e na falta dessas com figuras coloridas, desenhos, quadros etc., de modo, porém, simples, claro, breve e interessante.

III – O canto é a vida das escolas infantis, e dada a sua importancia exige uma professora especializada para ministral-o.

IV – Ao desenho deve-se dar a maxima importancia, fazendo-o occupar um lugar de honra nas escolas infantis.

V – Os jogos e mais exercicios são tão importantes que a elles acha-se subordinada grande parte do programma infantil.<sup>451</sup>

A proposta de Rita de Cassia para o aparelhamento e os horários nas escolas infantis demonstra as minúcias que deve ter a organização da escola voltada para as crianças pequenas:

1.<sup>a</sup> – O aparelhamento para o ensino infantil deve ser colhido nas collecções de Montessori e Froebel aproveitando-se as indicações de De Croly.

2.<sup>a</sup> – A escola infantil, cujo edificio deve preencher as condições hygienicas e ser

<sup>449</sup> Conclusões/Aditivo (QP 9) –MG 16 e 17-05-1927, p. 09.

<sup>450</sup> Conclusões/Aditivo (QP 9) –MG 16 e 17-05-1927, p. 09.

<sup>451</sup> Conclusão (EI 3) – Albertina Magalhães – MG 16 e 17-05-1927, p. 12.

circumdada de uma grande area ajardinada e arborizada, precisa ser aparelhada com mobiliario apropriado á idade das creanças.

3.<sup>a</sup> – O horario deve ser organizado de fôrma a evitar a fadiga physica e intellectual e seus desastrosos effeitos, não excedendo ás aulas de quinze minutos.<sup>452</sup>

Por fim, há um momento de discussão a respeito do tempo, no caso, o horário escolar, contido nas teses QP 4 e PH 4, em que podemos “capturar” a participação de congressistas vinculados aos três campos em disputa.<sup>453</sup> Antes, porém, penso ser necessário apresentar as conclusões propostas pelos relatores de tais teses. Para a QP 4, Odete Klein propôs:

- a) O dia escolar deverá ser fixado em 4 horas para todos os annos do curso.
- b) Nas classes do 1.<sup>o</sup> e 2.<sup>o</sup> anno o tempo será distribuido de modo que o trabalho puramente mental não exceda de 2 horas, sendo que, entre as licções, cuja duração maxima será de 20 minutos, sejam seguidas de repouso maiores ou menores, conforme a natureza da materia ensinada e o avançamento do trabalho; o tempo restante será empregado em recreações, educação physica e exercicios educativos.
- c) Para as classes do 3.<sup>o</sup>, 4.<sup>o</sup> e 5.<sup>o</sup> anno, já as licções de arithmetica, lingua patria e leitura terão uma duração de 25 minutos, as outras terão 20 a 25 minutos, reservando-se o tempo restante para educação physica, recreações e pequenos repouso, sempre intercallados entre uma licção que acaba e outra que vae começar.<sup>454</sup>

Em seguida, são apresentadas as conclusões de José Augusto Lopes, para a tese PH 4:

- a) Não é conveniente o mesmo horario para todas as classes;
- b) entende a commissão, que o horario para 1.<sup>o</sup> e 2.<sup>o</sup> annos deve ser mais curto, isto é, deve determinar apenas 3 ½ horas de trabalhos, preenchida a meia restante do horario com um aula recreativa e educativa;
- c) para os 1.<sup>o</sup> e 2.<sup>o</sup> annos, á cada aula de Lingua Patria e Arithmetica, se intercallará sempre uma aula de licções de cousas, de desenho e de trabalho manuaes.<sup>455</sup>

Logo após, iniciam-se as discussões. É interessante notar como representantes dos campos pedagógico, político e médico vão-se alternando nas suas intervenções. Mais interessante que conhecer o que eles dizem, é perceber como o tema tão crucial – o controle do tempo da infância durante a *escolarização* – mobiliza o interesse de todas as partes em disputa. Assim, podemos acompanhar:

O congressista que abre os debates é o sr. José Cordeiro Valladares, que apresenta esta emenda [à conclusão]: – Ao professor é licito alterar para mais o tempo das licções, contanto que o programma se execute em cada trimestre. O acrescimo do tempo não excederá da metade do ordinario.

A’ tribuna vem, em seguida, o sr. Magalhães Drummond. Elogia o trabalho da relatora, d. Odette Klein, trabalho que muito a dignifica. A relatora não o fez de

<sup>452</sup> Conclusão (EI 4) – Rita de Cassia Lima Chaves – MG 16 e 17-05-1927, p. 12.

<sup>453</sup> Tais teses são trazidas para discussão conjunta, sob a alegação de sua proximidade temática.

<sup>454</sup> Conclusões (QP 4) – Odete Klein – MG 18-05-1927, p. 8.

<sup>455</sup> Conclusões (PH 4) – José Augusto Lopes – MG 18-05-1927, p. 8.

afogadilho. Consultou auctoridades, os medicos, os entendidos. E' um trabalho que visa a hygiene mental do alumno e acha que merece ser approved. Desejaria mesmo que os medicos falassem sobre o assumpto.

Fala, então, o sr. Alexandre Drummond, que analisa o parecer sob o ponto de vista dos ensinamentos modernos e da pratica seguida em paises de cultura avançada.

O sr. Alberto Alvares aparteia: – O tempo de licção não deve ser marcado de um modo rigido, porque a fadiga cresce na razão directa do esforço e está na razão inversa do interesse pela licção.

O sr. Firmino Costa vem ao debate, que é realmente um dos principaes do Congresso, pelo objectivo que está contido na these em questão. Desenvolve o assumpto a respeito do modo por que se consegue, em aula, a attenção do alumno, citando exemplos de um flagrante persuasivo.

O assumpto attrae ao detalhe ainda outros srs. congressistas, e entre esses está o sr. Manoel Ferreira de Britto, que reputa util e agradável o actual horario. Pode continuar em vigor, apenas levemente retocado.

O sr. Julio Oliveira tambem ventila o assumpto e depois a senhorinha Odette Klein, que lê o seu relatório.<sup>456</sup>

As conclusões apresentadas, bem como as emendas são aprovadas, por etapas. Entretanto, uma congressista, que não é citada na descrição anterior, teve a sua emenda prejudicada, provavelmente porque iria contra algum dispositivo já aprovado. Assim, a proposta de Margarida Praxedes Torres de que *no ensino de leitura, escripta e arithmetica, o professor poderá depender maior espaço de tempo, mesmo que fique prejudicada a parte do horario destinado a outras disciplinas*,<sup>457</sup> foi rejeitada pelos congressistas.

Em vários outros momentos, a partir de questões diferentes, poderemos encontrar outros argumentos que muito bem se prestariam a integrar esta parte do meu texto. Provavelmente, alguns deles estarão sendo utilizados para demonstrar outros pontos deste trabalho. Dois aspectos parecem-me importante destacar. O primeiro diz respeito aos argumentos de autoridade: podemos identificar, na grande maioria das alegações apresentadas pelos congressistas, os nomes de outros autores usados/referenciados, provavelmente, para dar maior legitimidade aos argumentos apresentados. Assim é que os nomes de Thompson, Samuel Libaneo, Claparède, Rousseau, Spencer, Ruskin, Montessori, Froebel, Decroly, são acionados, muito mais para assegurar a autoridade do que está sendo exposto que para se constituir na referência teórica em torno da qual o congressista constrói suas posições.<sup>458</sup> O

<sup>456</sup> MG 18-05-1927, p. 08. O relatório citada não foi publicado nos jornais, durante o *Congresso*.

<sup>457</sup> MG 18-05-1927, p. 08.

<sup>458</sup> Esse recurso é amplamente usado no decorrer de todo o *Congresso*. Seria muito interessante fazer um levantamento de todos esses autores. Talvez, identificássemos a circulação de autores/obras que os contemporâneos possam ter lido e cujo pensamento forneceu-lhes elementos que, ao lado das nossas condições

segundo aspecto é o destaque que dou, nesse momento, a um trecho do discurso de Arthur Mafra, que pode parecer uma síntese a respeito da disputa em questão: a infância “pertenceria” a todos os presentes no *Primeiro Congresso de Instrução Primaria*. Segundo ele, *nós, os desbravadores de intelligencias, no seio do nosso povo, fomos surpreendidos com o appello do governo do Estado para collaborarmos em esphera superior, como legitimos factores da educação... Educação de quem? Daqueles que se formam ... no ambiente tepido da escola, nesse ninho calido de carinhos e esperanças, em que, sob a nossa orientação, milhares de avezinhas descuidadas emplumam as azas para os vôos incertos do futuro.*<sup>459</sup>

O segundo conjunto de argumentos, permeados de tensões, e que também “atravessou” o Congresso, de modo a fazer parecer, em vários momentos, que os congressistas estavam, simplesmente, agrupados em dois campos distintos, foram os relativos às questões próprias do interior e da capital, da zona rural e das cidades, não apenas no que diz respeito às questões da educação, mas, principalmente, às condições materiais da vida, mais favorável a um espaço que ao outro. Como se pode notar, há a interpenetração de argumentos próprios dos campos analisados no bloco anterior, mas que são trazidos para demonstrar as tensões específicas entre capital e interior. Pretendo organizá-los em torno do assunto a propósito do qual, tais diferenças são referenciadas. Início com as discussões relativas aos cuidados com a saúde da criança. Refutando as propostas de Ernani Agricola, que estariam fora da nossa realidade, Alexandre Drummond argumenta:

Organizar serviços de assistencia medica nas escolas da capital, apenas, é crear organismos de função meramente decorativa: simples fogo de artifício, queimado em honra dos forasteiros. Porque limitarmos nossa assistencia aos pequenos da cidade, quando em nossa terra, ao contrario do que acontece em outros paizes, a população dos campos é justamente a mais assolada pelas doenças, a mais necessitada de amparo e de assistencia? Devemos evitar as instituições meramente decorativas, resolvidos antes a enfrentar seriamente e de modo pratico e util os problemas com os quaes tenhamos de arcar. É certo que, dada a extensão do que ha para fazer e a exiguidade dos recursos materiaes – teremos de andar devagar para não sermos forçados a recuos, sempre desmoralizadores.<sup>460</sup>

Na discussão da tese OGE 4, a respeito das falhas na organização do ensino primário, Firmino Costa *chamou de um tanto decorativo* o ensino ministrado no interior, o que suscitou a defesa por parte de Arthur Mafra. Em outro momento, quando se discutia a respeito dos objetivos

---

materiais e culturais e de seus interesses pessoais, possam ter contribuído para as suas tomadas de posição sobre a educação, a infância, o Estado, a Pátria.

<sup>459</sup> Discurso – Arthur Mafra – MG 10-5-1927, p. 9.

<sup>460</sup> Relatório (HEP 1) – Alexandre Drummond – MG 11-05-1927, p. 4.

gerais da escola primária, dentre eles, o ensino profissional, Julio de Oliveira apresenta argumentos no sentido de que a escola precisa atender ao que prepondera em nossa realidade, que é a riqueza localizada no interior do Estado. Nesse sentido, ele defende:

Ora, as grandes possibilidades naturaes da nossa patria estão no sólo. É a agricultura, a criação, a mineração e todas as industrias derivadas desta as fontes legitimas da nossa riqueza futura, a qual será a definitiva emancipação financeira do Brasil.

Preparar a creança com estas idéas desde os primeiros annos da sua instrucção, é acto de legitimo patriotismo.

É preciso que a escola combata o urbanismo e faça ver a nobreza das profissões agrícolas.<sup>461</sup>

O tema da frequência escolar também irá produzir uma compreensão entre os congressistas de que é mais fácil fazer com que as crianças da cidade sejam encaminhadas para a escola do que no interior: neste lugar, a escola ainda não se constitui uma necessidade; em outras palavras, as pessoas do interior não têm na *escolarização* um valor a ser perseguido. Nesse sentido, têm destaque os argumentos apresentados por Ramos Cesar:

O professor da cidade desconhece este lado ciliciante do encargo social. Nas cidades, a competição social, as exigencias economicas, as inexoraveis necessidades dos centros urbanos – necessidades de morar, de alimentar-se, de vestir-se, – necessidades que, pode dizer-se, são o estomago da machina social – representam a melhor garantia da frequencia escolar. Os paes são os primeiros interessados em mandar seus filhos á escola, que é a grande encruzilhada da vida, para que elles se encaminhem.

No interior, isto não acontece assim. De preferencia os paes furtam seus filhos ao ensino, para ajudal-os nos serviços domesticos e agricolas, quando não para deixal-os a perambular ociosamente pelas ruas.

Haverá aqui collega do interior que não tenha jamais ouvido a phrase classica: ‘Qual o que, professor, eu não apprendi a ler e estou vivendo!’

Falar a essa gente em civismo, em patriotismo, em Deus, patria e outros tropos de orações moraes, é esmurrar a rocha. Deus é branco, mulato ou preto, prepotente ou magnanimo, quem manda o sol ou a chuva, a abundancia ou a miseria, a saude ou as pestes, protege os roçados e cura a berneira do gado, conforme o matuto anda bem ou mal, na sua embryonaria consciencia, que não passa de uma larva encasulada na mais bronca superstição.<sup>462</sup>

Entretanto, os argumentos mais contundentes são os que Aymoré Dutra elabora, quando apresenta suas posições a respeito do uso do *cinemathographo* na escola, discutidas a propósito da tese AE 2. Segundo ele, *votou a favor da conveniencia do emprego do cinematographo nas escolas*, nos termos do parecer dos relatores. E continua

<sup>461</sup> Relatório (OGE 1) – Julio de Oliveira – MG 16 e 17-05-1927, p. 10.

<sup>462</sup> Indicação – Ramos Cesar – MG 16 e 17-05-1927, p. 12.

Nem podia deixar de o fazer, visto como são indiscutíveis as vantagens desse instrumento que é, positivamente, o mais intuitivo meio de se tornarem fecundas e agradáveis as licções sobre os mais aridos e estafantes assumptos.

Devo, entretanto, declarar que, em vista do seu elevado preço e da difficuldade da conveniente confecção de films, esse aparelho não é ainda opportuno.

O governo pode, e com algum dispendio, adoptal-o na Capital e nas grandes cidades onde as instituições auxiliares já se firmaram e já podem secundar-lhe os esforços.

Mas isso seria fazer injustiça aos estabelecimentos do interior que, na maioria dos casos, não possuem nem mesmo o modesto aparelhamento de que qualquer escola antiga dispunha.

É verdade que, em materia de educação popular, nós devemos calar certos sentimentos e não devemos ver preferencias nesta ou naquella attitude do governo.

Porque não podemos ter certos aperfeiçoamentos lá pelo interior do Estado não devemos negar á Capital e ás cidades de maior destaque a necessidade de um aparelhamento mais perfeito, mesmo porque são ellas o estalão de nossa cultura.

Demais, como muito bem disse Ruy Barbosa, a patria não pode constar da pobreza de todos nós: é preciso que haja uns mais favorecidos que outros.

Reconheço, sobretudo, a boa intenção dos que elaboraram as theses propostas a este Congresso, assim como louvo o brilho com que ellas têm sido discutidas – mesmo porque este Congresso, em boa hora convocado, tem sido a mais eloquente demonstração do valor do professorado mineiro, a cuja classe me honro de pertencer.

Mas não posso deixar de dizer que, segundo deduzo, os assumptos de ordem pratica têm tido nelle um plano inferior ao das cogitações de natureza utopica.

Penso que antes de mais nada deveriamos cuidar do que não temos, para depois cuidarmos do que poderiamos ter.

Nosso aparelhamento escolar deveria ter sido encarado sob o ponto de vista das nossas necessidades actuaes – porque si assim fizermos, praticamente, e intensa e extensamente, já faremos muito.

Ahi pelo interior do Estado ha estabelecimentos de ensino que não possuem nada. Não digo escolas ruraes ou districtaes (porque estas têm sempre o destino das creaturas engeitadas) mas grupos escolares, grupos localizados em boas cidades, sédes de municipios que são grandes centros de vida intellectual e material e poderosos contribuintes do Thesouro e da representação politica do Estado em sua expressão eleitoral.

.....

Julgo, portanto, que essa these é uma especie de chuva no molhado. Todo o mundo sabe das vantagens do cinematographo nas escolas. Nem as creanças nem os idiotas votariam contra o seu emprego como meio educativo.

Deveriamos, portanto, cogitar, não de sua conveniencia, mas de sua oportunidade. Deveriamos cogitar si podemos adoptar o cinematographo nas escolas em vista dos nossos recursos e das nossas necessidades.<sup>463</sup>

---

<sup>463</sup> Declaração – Aymoré Dutra – MG 19-05-1927, p. 08.

Esses argumentos mereceriam um detalhado comentário. Entretanto, não posso deixar de enfatizar, tanto a lucidez das análises apresentadas pelo congressista, quanto as críticas antecipadas à reforma de ensino que o governo Antonio Carlos propõe-se a fazer e para a qual busca a legitimação no endosso do *congresso dos educadores*.

O terceiro conjunto de argumentos escolhidos para análise está relacionado ao que me tem parecido integrar um repertório que provavelmente marque a época em que viveram os homens e mulheres mineiros (e talvez, os brasileiros). São argumentos que não se apresentam revestidos de tensão, de modo que parecem pertencer a algo “comum a todos”, mas que, apesar disso, trazem a característica de se amoldarem aos diferentes sentidos atribuídos por parte daqueles que os utilizam. Minha hipótese é a de que tais argumentos constituam repertórios culturais. Tal posição é reforçada quando pude constatar a “presença” desses argumentos em outros documentos/textos, diferentes dos utilizados na produção desta pesquisa. Assim é que, pude perceber, reiteradamente, as referências à *sabedoria e à experiencia* (ou então, *saber e experiencia*) – com uma ênfase maior no segundo elemento desse par – e à *colaboração*. Pretendo apresentar alguns exemplos de como tais repertórios foram usados pelos congressistas em suas argumentações.

Já no primeiro dia, os repertórios *saber e experiencia* se fazem presentes nos argumentos distintos, a iniciar pelo registro feito pelo redator do *Minas Geraes*. Ele alega ser *natural* que a instalação do *Congresso* tenha *despertado um entusiasmo incommum em nosso Estado, que por certo acompanhará ... as conclusões e soluções que resultarem da sabedoria e experiencia dos professores mineiros, agora chamados a colaborar mais directamente com o governo na obra luminosa da educação popular*.<sup>464</sup> Da mesma forma, no discurso que pronunciou no início da sessão de instalação do *Congresso*, Alberto Alvares referiu-se ao *solemne apello ao vosso* [dos congressistas] ‘*saber de experiencias feito*’, por parte do governo *para que com elle coopereis no sentido da maior efficiencia da actuação da escola sobre a tremenda e humilhante massa dos analphabetos, de mais de dois terços da população de Minas Geraes*.<sup>465</sup> Seu discurso continua

---

<sup>464</sup> Redator – MG 10-5-1927, p. 7. Em algumas situações, como essa, vamos encontrar os três repertórios usados dentro de uma única argumentação, como o que aqui se apresenta.

<sup>465</sup> Discurso – Alberto Alvares – MG 10-5-1927, p. 7. Essa expressão *saber de experiencias feito* é grafada entre aspas pelo seu usuário, apontando assim para uma citação. Penso que, se fizermos um levantamento, vamos encontrá-la em diversos “lugares”.

E bastará, srs. Professores, o sentimento dessa grave comparticipação, para que todos sejamos seguros de que só a sabedoria e o vosso tantas vezes comprovado amor á terra mineira, o vosso desinteresse e a vossa renuncia pessoas serão os motivos unicos das determinações e dos votos que sois chamados a proferir neste egregio conselho em que o saber amadurecido e a diuturna experiencia se assentam ao lado da fé e da mocidade radiosa.<sup>466</sup>

Já à noite, na sessão solene de abertura do *Primeiro Congresso de Instrução Primaria*, ao cumprimentar o presidente Antonio Carlos, Arthur Mafra assim se expressa:

As minhas palavras não logram exprimir todo o nosso entusiasmo e o nosso reconhecimento a v. exc., sr. Presidente, ao se constatar pela primeira vez em nosso Estado que o poder executivo lança a iniciativa de um Congresso de Instrução Primaria e o realiza com o objectivo de ouvir a voz da experiencia, baseada nos directos conhecimentos adquiridos na pratica diaria do magisterio, em que os professores observamos, de perto, o nosso meio e a nossa creança, nas mais espontaneas e reaes manifestações de sua existência.<sup>467</sup>

Em seu discurso de abertura, Francisco Campos usa, em vários momentos, a expressão *contexto de experiencias*, que aponta para um sentido diferente do que, de um modo geral, é usado pelos congressistas. Um exemplo do que ele disse:

Certamente, um commetimento dessa ordem não póde emergir da improvisação official ou das inspirações caprichosas do momento, senão que pressuppõe um contexto de experiencias, de preparativos e de aquisições que torne possivel o seu exito, condicione os seus objectos, recolha e propague as suas resonancias, offerecendo-lhe as linhas definidas e precisas em torno das quaes se disponham e se organizem os rumos, os planos e as perspectivas que haja por ventura de suggerir ou de esboçar.<sup>468</sup>

Se esses exemplos são extraídos de situações de carácter mais político, a ele não se limitam. Os argumentos pedagógicos usados pelos professores e diretores incorporarão, em diversos momentos, o recurso aos repertórios em análise nesta tese. Assim, podemos “ouvir” Iris Campos de Resende:

Baseadas em nossa experiencia, empiricamente, apresentamos aos illustres membros deste Congresso o projecto de ensino em dois periodos: um de tres annos, findo o qual a creança terá othographia firme, saberá ler e interpretar optimamente, raciocinará qualquer problema pratico das 4 operações, tendo conhecimentos essenciaes de geographia, historia do Brasil e licções de cousas.<sup>469</sup>

<sup>466</sup> Discurso – Alberto Alvares – MG 10-5-1927, p. 7.

<sup>467</sup> Discurso – Arthur Mafra – MG 10-5-1927, p. 9.

<sup>468</sup> Discurso – Francisco Campos – MG 10-5-1927, p. 8.

<sup>469</sup> Relatório (OGE 13) – Iris Campos de Rezende – MG 12-05-1927, p. 5.

Do mesmo modo, ao falar sobre a indisciplina, Margarida Praxedes afirma *que esse estado de cousas, observado e verificado em longos annos de experiencia, bem demonstra o atrazo actual da civilização do nosso povo, principalmente nas regiões distantes dos centros cultos.*<sup>470</sup> Por sua vez, os argumentos de Maria Rosa Moreira, na defesa dos livros nacionais para serem adotados na escola, expressam:

Todo o mundo sabe que as noveis construcções devem apoiar-se nas sabias experiencias dos mais antigos, não copiando ou imitando grosseiramente as suas producções, mas assimilando-as e adaptando-as ás circumstancias de meio e de tempo.

Em materia de livros escolares de leitura, porém, nada precisamos colher da experiencia alheia, porque temos a nossa propria, firmada pelo nosso suor, produzida e sustentada pela nossa propria vida, que se esvâe aos poucos, lentamente, num glorioso e doce sacrificio em prol da creança patricia!<sup>471</sup>

Se na abertura do *Congresso* vamos encontrar as referências aos repertórios em análise, o mesmo ocorre com os pronunciamentos que são feitos durante o encerramento. Assim, Anita Fonseca, ao homenagear os congressistas, diz: – .... *deixastes os vossos lares queridos, os vossos santos affectos, para vir emprestar aos trabalhos aqui realizados a luz do vosso saber e o conselho de vossa experiência.*<sup>472</sup> Entretanto, chamam atenção os discursos em homenagem a Cordeiro Valladares, provavelmente percebido pelos congressistas, como o “baluarte” do *saber* e da *experiência*. Dirigem-se a esse congressista, as referências seguintes:

Permitta, exmo. sr. Presidente, que os “Annaes” do 1.º Congresso de Instrucção Primaria em Minas revivam sempre a grande admiração e reconhecimento dos congressistas, para com o decano dos directores dos grupos escolares, sr. José Joaquim Cordeiro Valladares.

Muito merece esta homenagem, aquelle que, havendo enthesourado, carinhosa e pacientemente, as conquistas do saber e da experiencia, veiu vasal-as, cheio de fé e de amor, na alma palpitante do Professorado Mineiro.<sup>473</sup>

.....

Aqui nesta casa que nós queremos que seja por excellencia a Casa do Povo para que aqui a palavra dos seus representantes se erga sem constrangimentos e vibre em accentos fortes de sinceridade, aqui nesta casa, nestes dez dias de labor que vão valer por annos de labor, nestes dez dias inesqueciveis e luminosos, este recinto se transformou, muita vez, numa sala de aulas, e isto se deu todas as vezes que vos levantastes para dizer-nos as licções feitas da sabedoria da vossa experiencia e feitas dos conselhos do vosso patriotismo.<sup>474</sup>

<sup>470</sup> Relatório (OGE 11) – Margarida Praxedes Torres – MG 16 e 17-05-1927, p. 09.

<sup>471</sup> Relatório (AE 5) – Maria Rosa Moreira – MG 16 e 17-05-1927, p. 11.

<sup>472</sup> Discurso – Anita Fonseca – MG 19-05-1927, p. 10.

<sup>473</sup> Moção (aprovada) – Cecilia Octaviano de Alvarenga – MG 19-05-1927, p. 09.

<sup>474</sup> Discurso – Maria da Gloria Carvalho – MG 19-05-1927, p. 10.

O argumento da *collaboração* é o que parece ter maior destaque, na documentação consultada. É possível encontrá-lo encimando diversos artigos dos jornais, na *Revista do Ensino*, na *Revista Semana Illustrada*,<sup>475</sup> no livro *Minas Geraes em 1925*,<sup>476</sup> nos anais da Câmara e do Senado do legislativo mineiro. Sem dúvida, é uma palavra que precisaria de estudo mais detalhado para apreender-lhe os possíveis sentidos e usos. Nos textos relativos ao *Primeiro Congresso de Instrução Primaria*, *collaboração* vem também substituída, às vezes, por *cooperação*, *comparticipação*, *auxilio*. Aparentemente, o uso remete ao sentido de se referir a algo que se faz gratuitamente, a algo que se faz e pelo qual não é necessário pagar. De um modo geral, chama atenção o seu uso por congressistas ligados ao campo político. Um exemplo são os pronunciamentos feitos por Antonio Carlos. Apesar de ser quem menos fala, nos jornais que fazem a cobertura do *Congresso*, proporcionalmente, é quem mais usa a palavra. Vejamos:

Vou encerrar a sessão solemne de instalação do Congresso do Ensino Primario. Ao fazel-o devo agradecer as penhorantes saudações com que acabamos de ser distinguidos e formulo os mais ardentes votos para que da vossa *collaboração* livre e franca com o governo, neste Congresso, promanem os melhores resultados em beneficio da patriótica cruzada a que vos devotastes e que é de preparar a creança e a mocidade de hoje para que, com firmeza e coragem, suporte, no futuro, as serias responsabilidades do progresso e da grandeza do Estado de Minas Geraes. Viva o professorado mineiro!<sup>477</sup>

Eu vos agradeço a *collaboração* esclarecida e valiosa trazida aos homens que têm sobre seus hombros o grande peso dos destinos mineiros.

Vossa *collaboração* foi preciosa. E ella restará pelo tempo afóra como notavel manancial para quantos se disponham a enfrentar, com a galhardia devida, a solução do problema continuamente posto á attenção dos povos: o da educação e da instrução primaria.

Eu vos agradeço essa *collaboração*, na qual estimulos novos terei de encontrar para o cumprimento da missão que me está designada.

.....

Sinto-me jubiloso ao verificar a prova pratica do pensamento inicial que lancei, ao subir os degraus do Palacio da Liberdade, e que era o de reclamar para o governo a *collaboração* de todas as classes.<sup>478</sup>

Neste pensamento inicial, o primeiro proveito é o Congresso de Instrução Primaria. Amanhã, novos proveitos terão de resultar da *collaboração* das classes productoras, como a lavoura, o commercio e a industria, num congresso que não demorará a realizar-se; do auxilio dos poderes municipaes, que não tardarão a serem tambem concitados, para nos virem dizer dos reclamos e dos interesses das populações sobre os quaes lhes cumpre zelar.<sup>479</sup>

<sup>475</sup> Semanário que começa a circular em setembro de 1927.

<sup>476</sup> Silveira (1926).

<sup>477</sup> Declaração – Presidente Antonio Carlos – MG 10-5-1927, p. 9.

<sup>478</sup> Discurso – Antonio Carlos – MG 19-05-1927, p. 10.

<sup>479</sup> Discurso – Antonio Carlos – MG 19-05-1927, p. 10.

Francisco Campos também usará a palavra, mas não na intensidade do chefe do executivo. Em seu discurso de agradecimento diz, referindo-se à mesa que coordenou os trabalhos do Congresso: – ... *com a vossa colaboração e com os vossos applausos, soube ser justa, sem ser inflexível, e aplicou deliberadamente, na direcção dos nossos trabalhos, a equidade, sem dar lugar ao favoritismo.*<sup>480</sup> E ainda, dirigindo-se aos congressistas:

Nenhum arrependimento posso ter de haver collaborado para essa obra de que levamos todos nós as melhores recordações (**apoiados geraes**). Só posso rejubilar-me de haver comvosco diaria e ininterruptamente, presidido os nossos trabalhos, collaborado, silenciosa e modestamente, nessa obra que, antes o que a mim, a vós incumbe e compete [negritos do texto].<sup>481</sup>

Em muitos outros momentos, poderemos “flagrar” o recurso à *colaboração*, compondo os argumentos dos congressistas. Assim, Ernani Agrícola afirma ser *conveniente o medico escolar colaborar com as auctoridades do ensino na organização dos programmas do curso primario e do horario dos trabalhos escolares.*<sup>482</sup> Argumentando em defesa da enfermeira escolar, Almeida Magalhães conclui que, depois de terem *apperfeiçoados os seus conhecimentos no internato, passam a ser magnificas colaboradoras dos médicos.*<sup>483</sup> Alberto Alvares apresenta uma moção relativa aos professores, na qual finaliza: – *A vossa cooperação é solicitada no sentido de se assegurar á escola ainda maior eficiencia. E essa cooperação aqui a tendes dado com dedicado amor aos vossos ideaes de educadores.*<sup>484</sup> O mesmo Alberto Alvares, ao apresentar suas conclusões para uma tese, *mostra a necessidade da colaboração das Camaras Municipaes na obra de diffusão do ensino primario...*<sup>485</sup> José Augusto Lopes, em seu relatório sobre a necessidade de conferências de *vulgarização do ensino*, afirma que *não se consegue, em pouco tempo a colaboração dos paes de familia, em prol do ensino primário.*<sup>486</sup> Ainda o mesmo congressista, ao apresentar uma indicação, inicia fazendo um chamamento aos demais, *confiando no altruismo que ora reúne, nesta Capital, illustres collegas chamados a colaborar na grande obra da reforma do ensino fundamental de nosso amado Estado...*<sup>487</sup> Anita Fonseca, em seu discurso de despedida, afirma que todos os que participaram do Congresso seriam irmãos

<sup>480</sup> Discurso – Francisco Campos – MG 19-05-1927, p. 09.

<sup>481</sup> Discurso – Francisco Campos – MG 19-05-1927, p. 09.

<sup>482</sup> Relatório (HEP 1) – Ernani Agrícola – MG 11-05-1927, p. 4.

<sup>483</sup> Redator – MG 12-05-1927, p. 5.

<sup>484</sup> Moção – Alberto Alvares – MG 13-05-1927, p. 6.

<sup>485</sup> Alberto Alvares (OGE 15) – MG 18-05-1927, p. 08.

<sup>486</sup> Relatório (OGE 10) – José Augusto Lopes – MG 13-05-1927, p. 8.

<sup>487</sup> Indicação – José Augusto Lopes – MG 15-05-1927, p. 10.

Irmãos, sim, porque, cheios de esperança e de fé, accedemos pressurosos ao appello do esclarecido governo de Minas, feito por intermedio do illustre secretario do Interior e aqui nos reunimos promptos a collaborar na medida de nossa capacidade, na grande empresa de remodelação do ensino em nosso Estado.<sup>488</sup>

Por fim, Guerino Casasanta, em seu discurso, remete-nos para certo uso da *collaboração* que, provavelmente, possa apontar para uma aproximação entre esse repertório e o sentido de socialização. Afirma ele

O Congresso de Ensino Primario reuniu aqui, em Bello Horizonte, varios amigos que se conheciam através da tradição, através do jornalismo e, além de tudo, através do trabalho commum em prol de um idéal [*sic*] commum. Deste campo de entendimento e collaboração, brotou um estreitamento de amizades, uma reafirmação de affectos, uma renovação magnifica de admiração e de carinho.<sup>489</sup>

Há, por fim, um último conjunto de argumentos que interpenetram todos os outros: os relacionados à religião. Seja fazendo a defesa do ensino religioso, dentro do horário regular das aulas, seja defendendo a sua separação da educação escolar, seja referendando a sua oferta pela escola, em caráter opcional, fora do horário escolar, para aqueles alunos cujos pais aprovem esse ensino, ou ainda, como forma de legitimar uma posição, usando alegações divinas, a religião é um assunto fortemente presente nos argumentos dos congressistas. Essa constatação leva-nos a supor seus vínculos espirituais, para além das determinações profissionais. Não penso que os argumentos usando a religião possam ser classificados dentro de um repertório. São mais que isso.<sup>490</sup> Destaco apenas alguns exemplos, mais com a intenção de deixar marcada a referência a esse tema. De um modo geral, pude perceber o uso dos argumentos religiosos sob três ângulos. No primeiro deles, o argumento parece surgir como algo “natural”, como um hábito, segundo nos demonstra a expressão usada por Alberto Alvares, ao final de seu discurso de abertura da sessão preparatória. Assim ele finaliza: – *Que Deus inspire e ampare!*<sup>491</sup> Ainda, nessa mesma perspectiva, situo o termo de visita que os congressistas assinaram, quando estiveram no Instituto São Rafael. Consta nos registros, até mesmo com a alusão, que não sei dizer se hilária ou mórbida, de que *já se póde ser cego*:

A casa se acha de tudo bem aparelhada, e são já optimos os fructos colhidos no curtissimo prazo do seu funcionamento. O pessoal administrativo, tendo á frente o

<sup>488</sup> Discurso – Anita Fonseca – MG 19-05-1927, p. 10.

<sup>489</sup> Discurso – Guerino Casasanta – MG 14-05-1927, p. 6.

<sup>490</sup> Penso que os estudos antropológicos podem nos fornecer “chaves” mais efetivas para nos ajudar na aproximação/compreensão dessa dimensão religiosa que marca a cultura brasileira.

<sup>491</sup> Discurso – Alberto Alvares – MG 10-5-1927, p. 7.

seu symphatico e carinhoso director, o sr. professor José Donato da Fonseca, mostra-se cabalmente inspirado nos altos sentimentos, que tanto convêm na formação do ambiente espiritual de um instituto de tal natureza. Agora, graças a Deus e a Jesus, o mansueto cordeiro da Galiléa, já se póde ser cego, na terra de Tiradentes. Os ceguinhos do Instituto ‘S. Raphael’ deram-nos a impressão da conformidade com a sorte que, na vida actual, os aguarda, certamente pelo alto grau de conforto material e espiritual, que os está envolvendo. Deus Misericordioso e Bom faça descer sobre o ‘Instituto São Raphael’ os effluvios magicos da sua Protecção Bemdicta.<sup>492</sup>

No segundo ângulo, classifico os argumentos dos congressistas que, de certa forma, permanecem fiéis aos princípios de separação entre Igreja e Estado (ou que ainda deles não se afastaram totalmente), princípios esses que orientaram os nossos primeiros republicanos, na construção do *estado nacional*. Se a escola é prerrogativa do Estado, então não cabe a ela o ensino religioso, que deve ser atribuído à família. Um exemplo, dentre muitos outros, é o que se desencadeia a partir da seguinte moção apresentada por Manoel Ferreira de Britto: – *O Congresso do Ensino se manifesta favoravelmente á disposição do actual regulamento que permite o ensino religioso nas escolas, fazendo claros os seus desejos de que seja a mesma reproduzida na proxima reforma que o governo pretende elaborar.*<sup>493</sup> Após a sua discussão – e aprovação – *fala o sr. José Eduardo da Fonseca que quer deixar bem claro que vota pela moção, ficando, porém, consignado que o ensino religioso que ella pretende tem um caracter inteiramente facultativo, tal como diz o actual regulamento de ensino.*<sup>494</sup>

No terceiro e último ângulo, situo os congressistas, claramente católicos, que pretendem a “restauração” do lugar da religião, que eles consideram legítimo, tanto no processo de *escolarização* quanto na própria organização do Estado. Um dos exemplos é o que se manifesta na declaração feita por Maria Luiza Cunha:

Magôa fundamente meu coração de educadora christã que, num Estado como o nosso, talvez o mais catholico d’entre os 20 da União, onde, desde seus elementos mais humildes até os mais em evidencia, todos têm appellado, em emergencias diversas, quer official quer officiosamente, tanto pelos principios catholicos quanto por seus elementos officiaes, o que denota reconhecerem o valor desse elemento em nossa organização social, dóe-me, repito, que unicamente para collaborar na formação de caracteres, pedra de toque na educação de um povo, seja o subsidio catholico, quer de doutrina, quer de seus elementos trabalhadores, posto á margem, maugrado sua comprovada eficiencia.<sup>495</sup>

O outro exemplo é o que Maria Rosa Moreira expressa, na sua entrada intempestiva – mas

<sup>492</sup> Termo de visita – MG 15-05-1927, p. 11.

<sup>493</sup> Moção – Manoel Jacyntho Ferreira de Britto – MG 14-05-1927, p. 4.

<sup>494</sup> MG 14-05-1927, p. 4.

<sup>495</sup> Declaração – Maria Luiza de Almeida Cunha – MG 15-05-1927, p. 9.

aprovada pelos congressistas que foram consultados e que lhe concederam autorização para falar – durante os trabalhos do *Congresso*. Ela diz:

Eu sei perfeitamente que não podemos fazer livros com caracter essencialmente dedicado a qualquer seita religiosa; mas ninguem nos impede de fazer livros onde o espirito christão esteja diffundido, tenue e subtilmente, de maneira que, por modo indirecto, a creança aprenda a ser religiosa, boa e compadecida, independente mesmo do apprendizado systematico da doutrina, que a Escola lhe não póde ministrar nas horas escolares. E o ensino da religião, como base essencial da moral, deve, de a par com o ensino civico, ser abordado a todo o momento opportuno, a toda hora, na occasião mesma em que o ensejo se torne patente, sem horario, sem programma, sem methodo mesmo, porque nessa desordem apparente é que reside a verdadeira ordem do ensino religioso!<sup>496</sup>

Outro exemplo, ainda, mais contundente, é o que se expressa nas conclusões, aprovadas, da tese AE 6:

Os livros escolares que apenas versam assumptos da vida real, não estão de accordo com a mentalidade da creança. São quase sempre, monótonos e desinteressantes para os pequenos.

Os livros escolares devem falar á imaginação e phantasia dos alumnos, por meio do maravilhoso infantil, o grandioso, o heroico e sobrenatural.

A figura incomparavel de Jesus Christo exerce uma seducção irresistivel sobre o espirito das creanças. Devem, por isso, os livros escolares versar scenas da vida, milagres e pregação de Jesus.<sup>497</sup>

Assim, talvez se possa afirmar que essas posições majoritárias sejam o indício da proximidade da medida que seria tomada em 1929, ou seja, ainda no governo de Antonio Carlos, no sentido de suspender a separação entre a Igreja – no caso, a igreja católica – e o Estado, quanto à *escolarização* da infância.

Ao final desse capítulo, retorno ao tema desta tese, para fazer algumas indagações e construir algumas hipóteses. Não resta dúvida de que, durante o *Primeiro Congresso de Instrução Primaria*, de modo consciente ou não – talvez ambos: é difícil fazer essa distinção – a infância foi um objeto de disputa. É possível deduzir/pensar que, ao término, os congressistas tenham procurado deixar transparecer o modo como eles perceberam/percebiam a solução para esse “entreviro”? Como se “resolveria” a disputa pela infância? Algum dos grupos em disputa acreditou-se vencedor, arrogando para si o direito de dizer como se deve educar a criança mineira, nas escolas públicas? Penso que sim. A “chave” para esse meu entendimento,

<sup>496</sup> Relatório (AE 5) – Maria Rosa Moreira – MG 16 e 17-05-1927, p. 11.

<sup>497</sup> Conclusão (AE 6) – MG 16 e 17-05-1927, p. 11.

vou buscá-la no último dia do *Congresso*, em seus momentos finais, a partir do discurso de Anita Fonseca e nas homenagens prestadas ao congressista-professor mais velho, Cordeiro Valladares.

Na noite do dia 18 de maio de 1927, a Associação de ex-alunas da Escola Normal Modelo foi responsável pela organização da despedida aos congressistas. A presidente, Anita Fonseca, fez o discurso que iniciou as homenagens. Na primeira parte de seu pronunciamento, qualificou todos os congressistas de *irmãos* – uma finalidade em comum irmanaria a todos. Em suas palavras

Sim, somos irmãos, porque, alistados nas fileiras desta cruzada nobilíssima que é a educação da infância da nossa terra, estamos confraternizados pelo mesmo ideal, empenhados na mesma tarefa, trabalhamos com o mesmo entusiasmo, com o mesmo desejo de servir bem a nossa grande Patria.

Irmãos, sim, porque o mesmo grande e bello sonho de ver a nossa patria unida, gloriosa e forte, impelle-nos a proseguir sem desalento em nossa nobre missão.

Irmãos, sim, porque do mesmo modo que os magos da lenda christã, seguimos o brilho de uma estrella fulgurante que é nosso ideal, e, pisando relva macia, ou as mais das vezes, maguando-nos nas urzes das estradas, vamos caminhando convictos de alcançar o fim de nossa jornada – o engrandecimento physico, moral e intellectual do nosso povo.<sup>498</sup>

Ou seja, a “fraternidade” composta pelos presentes, unida pelo mesmo *ideal*, deixaria de lado suas diferenças porque deveria ter seus olhos voltados para o futuro: o *grande e bello sonho da Patria unida, gloriosa e forte e o engrandecimento physico, moral e intellectual do povo*. Haveria argumentos mais contundentes para fazer “baixar a guarda”? Fazer deslocar os olhos para o futuro não seria uma forma de retirar o olhar do presente representado pela infância vivida, o “aqui e agora”?

Após o discurso, seguiu-se a apresentação de números artísticos. *No intervallo da primeira para a segunda parte do programma*, o redator informa sobre as homenagens que serão prestadas ao professor José Joaquim Cordeiro Valladares, *momento de veneração e amor a uma velhice nobilitada por longos annos de magistério*.<sup>499</sup> A primeira homenagem é prestada pela *menina* Naly Bournier que expressa sua *gratidão pelo muito que vos devo, pelo futuro luminoso e feliz que vossa bondade e vossa dedicação me fazem descortinar*.<sup>500</sup> Em seguida,

<sup>498</sup> Discurso – Anita Fonseca – MG 19-05-1927, p. 10.

<sup>499</sup> MG 19-05-1927, p. 10.

<sup>500</sup> Discurso – *menina* Naly Burnier – MG 19-05-1927, p. 10.

dirige-se aos presentes:

Meus senhores, eu sou a infancia mineira!  
 Sou a infancia agradecida que se ajoelha diante de vós a dizer-vos: Bemditos sejaes!  
 Bemditos aquelles que me aplainam os caminhos!  
 Bemditos, bemditos aquelles que realizaram o milagre de transformar em flor os espinheiros das estradas.  
 Que Deus vos acompanhe e vos proteja! Aquelle que disse: ‘Deixae vir a mim os pequeninos’, saberá transformar em fructos de ouro as sementes bemditas que lançastes ao solo.  
 Que Elle vos recompense e vos abençõe!  
 Vou depor nas mãos do vovô um beijo e nesse beijo vae todo o meu affecto, toda a minha gratidão que elle repartirá comvosco.<sup>501</sup>

Mas essa não foi a única homenagem dirigida a Cordeiro Valladares. Outra foi apresentada, agora pela professora Maria da Gloria Carvalho. Em dado momento ela diz:

E agora termina essa grande aula de civismo que foram as sessões deste Congresso, e nas quaes fostes o metre [*sic*] inegalado, assim pelo acerto dos vossos ensinamentos, como pela forma encantadora como nól-os ministrastes, chegada a hora dos adeuses, todos que aqui escutámos sob o doce imperio dos fascinoes da vossa perpetua juventude espiritual, as sabias licções que aqui nestes dias professastes, queremos dizer-vos o nosso adeus e deixar nas vossas mãos abençoadas de semeador de verdades, – uma lembrança do nosso affecto e que symbolo seja tambem do nosso agradecimento a vós, não só pelas lindas licções que aqui nos déstes, como principalmente pela clara licção da vossa vida.<sup>502</sup>

Ato contínuo, entrega ao homenageado a *lembrança*, dizendo: – *Que o ‘presente’* (destaque da congressista) *que em vossa mão depositamos sirva de relembrar-vos sempre o nosso quente affecto e a nossa gratidão enternecida.*<sup>503</sup>

Qual o sentido dessas homenagens ao *vovô do Congresso*? Os jornais informam, reiteradamente, a simpatia provocada por Cordeiro Valladares, nos demais congressistas. Simpatia essa que mantém uma relação inversa com outro congressista, insistentemente criticado, que foi Oswaldo de Mello Campos. A aversão ao segundo é diretamente proporcional à predileção pelo primeiro. Penso que essas manifestações possam apontar para a “solução” que queremos buscar. Oswaldo Campos representaria o “intruso”, aquele que claramente pretendeu operar um procedimento de *reconversão*;<sup>504</sup> Cordeiro Valladares representaria a tradição do campo pedagógico, o passado, a experiência. A legitimidade, ou quem teria direito à infância disputada – essa que se constituiria no presente – seriam os

<sup>501</sup> Discurso – *menina* Naly Burnier – MG 19-05-1927, p. 10.

<sup>502</sup> Discurso – Maria da Gloria Carvalho – MG 19-05-1927, p. 10.

<sup>503</sup> Discurso – Maria da Gloria Carvalho – MG 19-05-1927, p. 10.

<sup>504</sup> BOURDIEU, 1983.

representantes do campo pedagógico. O *presente* que se deposita nas mãos do homenageado, representaria também uma imagem do tempo da infância. Assim, José Joaquim Cordeiro Valladares “encarnaria” a solução da disputa: ele seria o “monumento vivo”, incontestável, a partir do qual a infância, essa que se incorpora no aluno, que é vivida dentro da escola – reconheceria, no campo pedagógico, os detentores legítimos do seu destino.

#### 4 REPRESENTAÇÕES DE ESCOLA E A SOCIALIZAÇÃO DA CRIANÇA

Na *sessão preparatória do Primeiro Congresso de Instrução Primaria*, assim que os integrantes da *mesa* responsável pela coordenação dos trabalhos tomaram posse, o vice-presidente do evento, Noraldino Lima, fez seu discurso. Inicia referindo-se à sua trajetória pessoal como *mestre-escola rural aos 15 anos*, o que, portanto, o qualificaria como um *companheiro de jornada* dos congressistas presentes. Ou seja, o diretor de Instrução, naquele momento, pretende falar “como um professor” que se tornou *vosso camarada, vosso amigo, vosso irmão*. E é desse lugar que exorta a todos *para que sejam nossos trabalhos fecundos não só em flores para os sentidos, mas em fructos para o espirito*. Adverte que, para que isso ocorra, *se faz mister haja a maior franqueza no debate das idéas,<sup>505</sup> a maior liberdade na defesa das opiniões, o mais alto respeito ao pensamento que não adoptamos, ao principio que não trazemos connosco, á bandeira que não assignala o nosso reducto.<sup>506</sup>* Ao que parece, em seu discurso, não tem a intenção de deixar nenhuma margem de dúvida a respeito do que ele espera de todos os educadores ali reunidos, de como deseja que todos se posicionem (e se comportem), durante os dias em que estarão juntos para atenderem a um chamado do governo. E continua dizendo:

Cada membro do Congresso deve ser uma unidade pensante, uma convicção em marcha, uma voz autonoma, sciente e consciente de sua responsabilidade individual, como convém a uma assembléa como esta marcadamente livre e liberal. Tudo, porém, com a disciplina, com a razão, acima de vaidades e vanglorias, dentro da ordem que regula as discussões e da harmonia que deve guiar a contenda e unir, indissolavelmente, os contendores. Porque afinal, ao termo de nossos trabalhos, não haverá entre nós vencidos nem vencedores: [*sic*] No **campo das idéas** apenas **triumpharão as idéas** e haverá logar tão somente para ellas, que passarão a pertencer, impessoalmente, ao patrimonio, commum – com as raizes mergulhadas nesta reunião da cultura e da intelligencia, do patriotismo e do esforço, da boa vontade e do entusiasmo, que lastreiam os sentimentos e objectivam os propositos e **idéas** do nobre professorado mineiro.<sup>507</sup>

Ou seja, mesmo que integrem o *professorado mineiro*, propõe que cada um, individualmente, se responsabilize pela própria participação, tendo em vista a construção de um patrimônio comum. Por isso, é necessário que não haja *idealismos excessivos*, e também, *nada de pontos*

<sup>505</sup> Onde não houver indicação explícita em contrário, os negritos apostos no texto deste capítulo são de minha autoria.

<sup>506</sup> Discurso – Noraldino Lima – MG 10-5-1927, p. 7.

<sup>507</sup> Discurso – Noraldino Lima – MG 10-5-1927, p. 7.

*de vista irreductiveis, nenhuma sombra humana acima das idéas altas e dos principios sadios que nos devem reunir em torno da mesa em que, fraternalmente, commungaremos todos.*<sup>508</sup>

Noraldino Lima, em seu discurso, envia uma clara mensagem a todos para que se “comportem”, porque, provavelmente, já anteveja as tensões que poderão ocorrer quando as idéias estão em jogo.<sup>509</sup> Essa percepção, por parte dos contemporâneos, de que num congresso – provavelmente em todas as suas formas – o que está em jogo são as idéias, pode ser comprovada em outros registros. Um artigo do *Correio Mineiro* sobre *O ensino em Minas e as idéas do Sr. Secretario do Interior*, o redator pondera:

Deixaremos de parte o encarecimento, feito pelo Sr. Secretario, da importancia e repercussão do Congresso, assim como os frisos que S. Ex. appôz ao magno problema da instrucção. Apenas accentuaremos a invariavel sinceridade com que de continuo exalçamos a promoção do Congresso, em cujo plenario agora se cruzam os espiritos na alta **competição de idéas.**<sup>510</sup>

Outro redator, Francisco Negrão de Lima, do *Minas Geraes*, ao abrir a reportagem relativa ao último dia do evento, destaca que *na sessão solemne de seu encerramento, o 1º Congresso de Instrucção Primaria teve o magnifico, esplendido coroamento que devia ter o brilhante certamen de idéas e principios que elle foi, congregando o professorado e o governo mineiro em torno de uma nobre e elevada cruzada civilizada.*<sup>511</sup> Em outro momento, durante uma entrevista que prestou ao jornal *Correio Mineiro*, Margarida Praxedes põe em destaque a questão das idéias em confronto, por parte de duas gerações distintas de congressistas: os mais experientes e os mais jovens. Ela declara:

Penso que promissores serão os fructos resultantes dessa **troca de idéas** entre pessoas que labutam nas fileiras do magisterio. ... Fazem parte do Congresso mestres de competencia profissional e de capacidade intellectual comprovadas, com pratica adquirida em longo exercicio; mestres que devem conhecer as lições do passado, os factores do presente, os elementos do futuro, os legitimos interesses a serem discutidos, as esperanças razoaveis, diante das necessidades do meio.

<sup>508</sup> Discurso – Noraldino Lima – MG 10-5-1927, p. 7.

<sup>509</sup> Além disso, acredito que não apenas por força de seu cargo, mas também por experiência na lida com as questões cotidianas das escolas e dos professores, Noraldino Lima tenha reforçado seu “convite” à disciplina dos congressistas, durante os trabalhos no evento. O *Correio Mineiro* traz uma notícia intitulada – *Mais difficil do que a Imprensa...* – que nos dá uma medida do que poderia significar o exercício do cargo de diretor de Instrução. O “caso” é o seguinte: – *Encontramos o sr. Noraldino suado, a gravata fora do collarinho, á porta do Congresso. Com as tiras de papel na mão, perguntamos:*

– *Então, doutor, que tal?*

– *Qual, mil vezes melhor é dirigir a Imprensa Official.*

*Neste momento, o director da Instrucção fugiu espavorido: é que vinham surgindo, em grupo, cinquenta professoras...* [*Correio Mineiro*, 11-05-1927, 1ª p.].

<sup>510</sup> *Correio Mineiro*, 11-05-1927, 1ª p. 1ª col.

<sup>511</sup> Redator – MG 19-05-1927, p. 10.

Tomam parte no Congresso intelligencias moças, energicas e robustas, avidas de novos horizontes. E desse **choque de idéas**, provindas umas de espiritos adormecidos no labutar continuo, e outras do entusiasmo confiante da mocidade, certamente ha de seguir a luz que auxiliará o Governo na realização da reforma do ensino, ora projectada.<sup>512</sup>

Desse modo – *debate das idéas, campos das idéas, idéas altas, competição de idéas, certamen de idéas, troca de idéas, choque de idéas* – são algumas das formas pelas quais os congressistas e demais contemporâneos compreendiam/percebiam suas próprias ações durante o evento para o qual foram chamados a *collaborar com o governo para melhorar a eficiencia do ensino*. Entretanto, se essa era uma perspectiva a respeito do que se passava, mesmo sendo majoritária, não era a única e talvez, não fosse a dominante. A posição manifesta pelo Secretário do Interior, mesmo sem se desligar totalmente do *campo das idéas*, apontava em outra direção, diferente daquela demonstrada por seu Diretor de Instrução: em vez colocar em evidência o próprio evento, como se ele tivesse um fim em si mesmo, tal como se pode deduzir do discurso de Noraldino Lima, Francisco Campos destaca as finalidades para as quais o *Congresso* foi organizado, situando-o, assim, como um meio. São palavras suas:

Com este Congresso, o governo abre as portas dos gabinetes e das estufas officiais, onde nascem e costumam morrer, á mingua do ar do largo e dos saes da terra, os regulamentos e os receiptuarios legislativos a que faltam as vitaminas da sancção collectiva, submettendo á controversia esclarecida não uma questão de auctoridade e de commando, mas um problema de intelligencia e de cultura.

Bem merece o thema relevantissimo do ensino primario em Minas ser ventilado em um ambiente como este, saturado desse sal da sympathia e das inclinações propicias, sem o qual as **obras do espirito**, ainda que vingassem, não darão fructos nem sombra.<sup>513</sup>

Se Noraldino faz uma chamada à *responsabilidade individual*, Francisco Campos apela para a *sancção colletiva*; se o primeiro apela para a *ordem e a harmonia* que devem permear as discussões, o segundo aponta para a presença de *tantos interesses... tantas correntes* presentes no Congresso, como se pode perceber

Deslocada, assim, a questão do ensino primario da esfera reservada das cogitações officiaes para este amplo scenario, aquecido por tantos interesses e sulcado por tantas correntes e influencias em liberdade, o que, effectivamente, fez o governo de Minas, por inspiração e iniciativa do seu preclaro Presidente, é interessar não só a vossa, como, por intermedio della, a opinião do povo mineiro no encaminhamento e solução de um problema que é, sem duvida possível, o mais urgente, o mais relevante, o de

<sup>512</sup> *Correio Mineiro*, 14-05-1927, 1ª p.

<sup>513</sup> Discurso – Francisco Campos – MG 10-5-1927, p. 8.

mais ampla repercussão e o de mais dilatada resonancia de todos quanto [sic] possam constituir objecto das cogitações e das responsabilidades de um governo.<sup>514</sup>

Mas se esses argumentos podem nos fazer pensar num afastamento, ao olharmos com mais atenção podemos perceber que se trata de argumentações que se completam. Mas, para que outra direção o Secretário do Interior aponta? Primeiramente, a um apelo à razão, ao considerar a realização do *Congresso* como um recurso para submeter à *controversia esclarecida ... um problema de inteligencia e cultura*. Mais que um *debate de idéas*, para Francisco Campos, o *Congresso de IP* é uma *obra do espirito*, mais que um *certamen de idéas*, formar opiniões, e, por extensão, influenciar a *opinião do povo mineiro para a questão do ensino*. São posições próximas que se projetam em direções distintas: uma, às labutas do ensino, outra, às pretensões do governo do Estado. Fazendo coro à posição do Secretário do Interior, Benjamin Ramos Cesar, vai mais longe, em sua “tradução”:

Os montes têm sido, no tumulto historico dos seres e das cousas, desde o Sinae, ao Golgotha, á modesta elevação de Montmarte, onde o liberalismo da Encyclopedia acendeu a fogueira de tão bellos ideaes, pedestal de civizações, palco majestoso das mais emocionantes arrancadas humanas, contra a ignominia de todos os captiveiros.

Quem sabe, senhores? – Congresso de Instrução Primaria, está talvez lançando nos flancos destas imponentes montanhas mineiras a **sementeira de uma civilização**.<sup>515</sup>

Pretendo, neste capítulo, compreender algumas das diferentes direções para as quais *Primeiro Congresso de Instrução Primaria* apontou: na perspectiva política, os usos e a destinação dados ao processo de *escolarização*; na perspectiva pedagógica, as representações de escola e, a partir dessas representações, os sentidos/significados atribuídos à socialização da criança.

<sup>514</sup> Discurso – Francisco Campos – MG 10-5-1927, p. 8.

<sup>515</sup> Discurso – Ramos Cesar – MG 14-05-1927, p. 6. Seria muito interessante – talvez necessário para estabelecer outras vinculações – uma análise mais detalhada das analogias presentes nos discursos arrolados nesta tese: o de Noraldino Lima, o de Francisco Campos e o de Ramos Cesar.

#### 4.1 Lugar do ensino no “projeto” político

No dia 1º de setembro de 1926, ainda na condição de senador, Antonio Carlos de Andrada participou de um banquete de despedida realizado na cidade de Juiz de Fora<sup>516</sup> e no dia 2, de um baile. Sobre o segundo acontecimento, o jornal informa:

Está presente tudo quanto ha de mais chic e elegante da culta sociedade local, presidindo a tudo a maior distincção.

O sr. senador Antonio Carlos e exma. familia foram recebidos na entrada pela directoria e socios e, ao **penetrarem no salão**, foram saudados por uma rumorosa salva de palmas.

Centenas de senhorinhas, das mais formosas, dão grande relevo à festa, a que estão presentes os mais representativos elementos da cidade e de fóra.

Em frente ao edificio do Club de Juiz de Fóra estaciona consideravel multidão, assistindo á chegada dos convidados, ao som de varias bandas de musica.

No interior do Club toca uma numerosa e esplendida orchestra.<sup>517</sup>

Serão vários os salões que irão acolher os eventos políticos. E como um salão – apesar do aumentativo – não se constituir um lugar onde cabem todos, alguns serão escolhidos. Do lado de fora, fica a *multidão*, com suas *bandas de musica*; do lado de dentro, fica *tudo quanto ha de mais chic*, com sua *numerosa orchetra*.<sup>518</sup> Essa separação, entre a elite política e o povo, pode não representar uma polarização durante todo o tempo – haverá momentos de

<sup>516</sup> *Minas Geraes*, 4 setembro de 1926, p. 23-24. Segundo noticia esse jornal, foram vários os dias em que os juizdeforanos prestaram homenagens ao seu ilustre cidadão. Mesmo não tenho nascido em Juiz de Fora – Antonio Carlos, e sua tradicional família, era de Barbacena – para lá foi, ainda jovem, exercendo um cargo no judiciário, a partir do qual passou para a política. Morou em Juiz de Fora, por 30 anos, segundo nos informa essa mesma edição.

<sup>517</sup> Telegrama enviado pelo *nosso companheiro de trabalho*, sr. Francisco Murta, que se acha em Juiz de Fóra, a serviço deste jornal [MG 4-09-1926, p. 24].

<sup>518</sup> Ao comentar uma obra de 1749 – *Áureo Trono Episcopal* – que narra a posse de D. Manoel da Cruz, primeiro bispo de Mariana, Affonso Arinos comenta: – *A enumeração dos dignatários eclesiásticos e civis, presentes às luxuosas cerimônias da investidura do bispo, indica notável concentração de homens cultos na Capitania. A abundância poética, os cânticos, bailados e espetáculos visuais oferecidos ao povo mostra que na Minas, como na Itália barrocas, o apuro cultural coexistia com a vida do povo, a bem dizer andava pela rua. Não era uma arte de salões e de museus, como nos países frios do norte europeu. Era a vida intelectual misturando-se com o popular. De resto isso se repete até bem tarde. Quando o sábio Martius percorreu Minas, no começo do século XIX, pôde recolher interessantíssima observação a esse respeito. Conta o naturalista, no seu livro de viagem que, procurando abrigar-se da forte chuva, demorou-se na casa de modesto fazendeiro, a caminho de Vila Rica. Para desenfadá-lo o filho do proprietário cantou para ele, ao som da viola, algumas poesias de Tomaz Antônio Gonzaga, já então morto havia vários anos. Martius acrescenta que, além das liras reunidas em livros, Gonzaga era autor de outras poesias que corriam em Minas pela boca do povo. A literatura e a arte plástica ao alcance de todos* (FRANCO, 1977, p. 23). Como vamos constatar, já no século XX, a política (e seus rumos) será feita e decidida em diferentes salões.

aproximação – mas, a imagem representada por um salão, sempre irá apontar para “os de dentro” e “os de fora”.

É assim que durante o banquete do dia primeiro, num salão privilegiado para o exercício da política nesse final da primeira república,<sup>519</sup> Antonio Carlos pronuncia um de seus inúmeros discursos. Inicia fazendo uma relação das *virtudes basicas da ordem social* que os presentes demonstraram ao envidarem seus esforços no desenvolvimento da cidade, virtudes essas que pretende aplicar na sua administração. Dentre elas, os *deveres dos governantes e dos governados e o rumo que, na esphera material, deve observar a acção de uns e de outros*.<sup>520</sup> Dentre dais deveres, destaca *o respeito intransigente aos principios da moral e a firme disciplina aos preceitos da lei*.<sup>521</sup> Para ele

A'quelles que são convocados para a missão de governo cumpre serem os primeiros na observancia do referido dever, sob pena de incentivarem a dissolução de costumes e a indisciplina social.

.....

Simultaneamente, o povo cuja moral se enfraquece, ou que não mantém, perante as leis e as auctoridades constituídas, a necessaria disciplina, está cavando a propria ruina, individual e collectiva.

.....

A educação civica é a força que terá de corrigir, quanto a governantes e governados, as tendencias para o abuso e para a indisciplina; e o primeiro passo para o estímulo e o exito dessa educação está na garantia da verdade e da liberdade do voto.

.....

Solidamente a escola é o factor importante para a educação civica.... Ouso lembrar a todo o magisterio mineiro as suas grandes responsabilidades, nessa materia, deante do futuro. Do amor e entusiasmo com que despertarem e desenvolverem no animo da creança as noções e o dever do civismo, dependerá amanhã, em parte, o destino da Patria.

.....

Nessa fôrma de governo [democracia], dentro dos moldes presidenciais ... a nossa finalidade politica [é] encontrar a formula conciliatoria da auctoridade e da liberdade...<sup>522</sup>

A ênfase nessa perspectiva, Antonio Carlos a dará sempre que fizer pronunciamentos públicos, nesse período: o ensino, a educação escolar, se justifica como o recurso à manutenção dos princípios liberais que nortearam a deflagração do regime republicano. Qual o “formato” desses princípios? Segundo Franco (1977), *o conteúdo da política mineira é a fusão natural entre a aspiração da liberdade e a necessidade da ordem*.<sup>523</sup> Em outras

<sup>519</sup> Não saberia dizer desde quando isso ocorre. Os jornais consultados fazem referência a vários banquetes.

<sup>520</sup> MG 4-09-1926, p. 24.

<sup>521</sup> MG 4-09-1926, p. 24.

<sup>522</sup> MG 4-09-1926, p. 23-24.

<sup>523</sup> FRANCO, 1977, p. 26. São muito esclarecedoras as palavras de Afonso Arinos: – *A tradição política liberal de Minas consiste nessa inclinação continuada para colocar em termos racionais e não passionais as limitações*

palavras, a escola, instituição sobre a qual o Estado pode ter controle,<sup>524</sup> é “parceira” necessária na organização das limitações das liberdades.

Em outro salão, naquele em que se realiza o *Primeiro Congresso de Instrução Primaria*, Francisco Campos, como o “promotor” do evento, faz seu pronunciamento de abertura. Em que posição o ensino é colocado? Segundo ele a *causa do ensino publico* [é] obra ... a que nenhuma outra sobreleva em importancia, significação e força impulsiva no vasto quadro de influencias materiaes, moraes e politicas que collaboram na formação dos nossos destinos collectivos e na modelagem da nossa civilização, dos ideaes, instrumentos e valores da nossa cultura.<sup>525</sup> Dois pontos merecem ser destacados nesse discurso. O primeiro é lembrar a quem suas palavras estavam sendo dirigidas: a educadores atuantes nas escolas. Daí que nenhuma obra seja mais importante. O segundo ponto: durante todo o tempo, o ensino primário não é apresentado como uma obra desgarrada de um passado: Francisco Campos faz questão de sempre destacar o mérito das ações dos que o antecederam. Assim, seu “projeto” implica dar à escola que já existe, um novo desenho. Podemos verificar tais posições nessa parte de seu discurso:

Não houvessem, com efeito, os governos mineiros, particularmente a datar da notavel e vigorosa iniciativa do governo João Pinheiro, de cujo impulso ainda se sente o calor e ainda se recolhem as vibrações, não houvessem, com efeito, os governos mineiros cuidado, como lhes cumpria, da organização e aparelhamento do nosso ensino primario, recrutando-lhe e systematizando os elementos essenciaes ao seu esqueleto de linhas sobrias, mas precisas, o Congresso que hoje reunimos não encontraria as precondições moraes e technicas indispensaveis á realização dos seus intuitos e o contexto proprio á immediata e util inserção dos seus votos e das suas conclusões. Por ahi se vê que o de que se trata no momento, o que esta iniciativa significa, o a que nos propomos com este Congresso não é uma obra de desconhecimento do que temos, de injustiça para com o presente e de ruptura com o passado, sinão de proseguir e continuar, estender e dilatar esse contexto, preenchendo-lhe as lacunas, corrigindo-lhe as linhas, refazendo-lhe a trama, ampliando-lhe as conotações, prolongando-lhe os planos, rectificando-lhes as perspectivas, retocando-lhe o sombreado, enchendo-lhe os debuxos, definindo-lhe os contornos e tentando traduzir-lhe essa porção de

---

às liberdades que são necessárias à coexistência social. A essência do liberalismo é, assim, negativa e não positiva, ou melhor, o liberalismo é menos a afirmação das liberdades do que a organização racional das suas limitações. Ora, organizar racionalmente limitações às atividades do homem é processo inseparável de uma formulação jurídica, em outras palavras, as limitações são sempre jurídicas, de onde o liberalismo é essencialmente o estado de direito.

Atingimos agora ao segundo elemento do binômio político mineiro, que é o apego à ordem. Que é a ordem? Partindo dos princípios assentados há pouco, a resposta se impõe naturalmente: a ordem é o sistema jurídico que decorre das limitações racionais e não passionais à liberdade. Não se pode, portanto, confundir a ordem, que é um valor positivo e jurídico, com a ausência de desordem, que é um valor negativo e imperativo. A verdadeira ordem só pode se fundar na liberdade, tal como a definimos; a suposta ordem fundada na força e na repressão sem lei é uma forma de desordem, porque é uma forma de injustiça [p. 29-30].

<sup>524</sup> O mesmo não se poderia dizer com relação à família, por exemplo.

<sup>525</sup> Discurso – Francisco Campos – MG 10-5-1927, p. 8.

intelligencia inarticulada que constitue em torno de toda expressão humana uma especie de aura que só com o tempo se condensa e se incorpora á voz articulada.<sup>526</sup>

Além desse novo desenho, é preciso explicitar o lugar do ensino primário no âmbito do “projeto” político que, dentre outros, propõe como *programma promover, incrementar e assegurar a cultura politica do Estado, mobilizando pela opinião as instituições oriundas da opinião e destinadas a servir á opinião...* Por isso, o *especial e destacado interesse* [para com o] *instrumento essencial á formação e expressão das volições collectivas esclarecidas e motivadas, de cujo concurso não podem prescindir os governos que mais do que no respeito ás leis pretendem fundar-se no reconhecimento e no respeito da dignidade humana.*<sup>527</sup> Por isso, o lugar especial destinado à escola e ao ensino como guardião do *futuro das instituições democraticas*. Mas não pode ser qualquer ensino. *Saber ler e escrever não são, porém, títulos sufficientes á cidadania digna deste nome. Não basta, pois, diffundir o ensino primario para dilatar os limites da cidade.*<sup>528</sup> Segundo Francisco Campos, para ser instrumento de *civilização e cultura*, é necessário que o processo de alfabetização, assim como todo o trabalho educativo da escola, concorra para o desenvolvimento da inteligência. Segundo ele *mais vale o analphabeto de intelligencia integra e viva do que o alphabetizado a que a escola adormeceu a intelligencia e apagou esse fogo interior do interesse intellectual, mãe da actividade e da industria humanas.*<sup>529</sup> Assim, para o Secretário, o “projeto” político é, acima de tudo, um “projeto” de elevar o nível de civilização e cultura do povo mineiro, a partir da razão. Por isso, a necessidade de redesenhar a escola para que se tornasse um *instrumento indispensavel á promoção da sua [de Minas] riqueza material e das inestimaveis virtualidades moraes e intellectuaes*. Provavelmente, estava no seu horizonte, bem como no de seu grupo, a projeção do governo do Estado em todo o país, a partir de ações “milimetricamente” planejadas. O *Primeiro Congresso de Instrução Primaria* foi uma dessas ações. Por isso, as suas palavras:

Estou certo de que nessa obra de civilização e de cultura, obra essencialmente collectiva, em que collaboram e se continuam os governos e as gerações, transmittindo

<sup>526</sup> Discurso – Francisco Campos – MG 10-5-1927, p. 8.

<sup>527</sup> Discurso – Francisco Campos – MG 10-5-1927, p. 8.

<sup>528</sup> Discurso – Francisco Campos – MG 10-5-1927, p. 8.

<sup>529</sup> Discurso – Francisco Campos – MG 10-5-1927, p. 8. Essa posição do Secretário do Interior tem adeptos no Congresso. Em seu relatório, Iris de Resende traz um argumento de Carneiro Leão segundo o qual *‘a meia tinta, da gente sahida de nossos deficientissimos cursos primarios, seja uma das causas da desorientação social, economica e politica do paiz, pois quem apenas e mal aprendeu a ler, contar e assignar o nome, nada fez para se constituir um factor economico ou um elemento de consciencia politica. Sem preparação para a vida, esta gente é, talvez, mais que o proprio illetrado, o pasto da demagogia e da politicagem nacionaes’* [Relatório (OGE 13) – Iris Campos de Rezende – MG 12-05-1927, p. 5].

uns aos outros a herança das suas experiencias e communicando os presentes aos posterios sinão os resultados das suas investigações, pelo menos o espirito que a ellas presidiu, o Congresso ora installado representará um marco de fronteira, desafiando o espirito de audacia e de iniciativa dos mineiros, como uma sollicitação a outros empreendimentos e iniciativas tão altos, desinteressados e significativos como este.<sup>530</sup>

As palavras do Secretário do Interior, direta ou indiretamente, produziram seus efeitos. De modo direto, podemos constatar o endosso, nas palavras de Ramos Cesar, que vai além, ao evidenciar a liderança de Francisco Campos, num procedimento ostensivo de “culto à personalidade”. São palavras do diretor de GE:

... conforta saber, exmo. sr. dr. Secretario do Interior, que temos para nos conduzir para os rumos incertos dos novos destinos que se traçam aos povos do planeta, guieiros da vossa tempera e da vossa cultura. Porque eu não vos lisongeio, qualificando-vos como um obreiro social, do Brasil novo, do Brasil que estamos construindo nas escolas. Eu falo, apenas, o que a vosso respeito pensa a nação, da qual sois factor social, da qual sereis um dia figura immaterializada pelo culto civico, quando o Brasil, politicamente engrandecido, socialmente unido e forte, entregar á immortalidade da Historia a galeria dos seus vultos nacionaes.

Conquistastes o direito a essa veneração, concitando o professorado mineiro a vir plantar na sua Capital, o ‘marco de fronteira’ de uma era. Porque, não resta duvida, uma nova era de realizações estupendas se abre ante os anseios civicos de Minas, dando ás nobres aspirações do seu povo, de que a historia patria está cheia de exemplos dignificantes, oportunidades para ainda mais brilhantes conquistar [*sic*] nacionaes [destaque do autor].

Si assim fôr, como a Rio Branco, por ter alargado os nossos dominios, consolidado a nossa hegemonia politica, dando-nos uma patria grande na extensão territorial, no sentido geographico, ficar-vos-á sr. dr. Francisco Campos, a gloria de legar aos brasileiros uma patria grande tambem no sentido social.

Minas Geraes, instruindo e educando o povo, não se inspira em nenhuma preocupação regionalista. Pratica o mais legitimo, o mais sincero, o mais elevado nacionalismo.<sup>531</sup>

Nos “louvores” prestados por Ramos Cesar, surge um elemento a mais, ausente no discurso do Secretário: *uma patria grande tambem no sentido social*. Com isso, Ramos Cesar, provavelmente, está pretendendo dizer que, no sentido individual, a Pátria já é grande pelos nomes de todos os *guieiros* que se projetaram na condução de seus rumos. Mas Francisco Campos dentre eles se destaca *como um obreiro social do Brasil novo*, do Brasil que está sendo construído nas escolas, ao instruir e educar o povo.

<sup>530</sup> Discurso – Francisco Campos – MG 10-5-1927, p. 9.

<sup>531</sup> Discurso – Ramos Cesar – MG 14-05-1927, p. 6.

*Quando se trata do Estado, nunca duvidamos demais.*<sup>532</sup> Os três discursos que acabamos de analisar, são peças bem elaboradas, sem “pontas” que possam obscurecer seu poder de convencimento, ou de nos fazer duvidar das intenções “elevadas” de seus signatários. Desse lugar de onde falam seus enunciadores, é possível construir uma argumentação irretocável tanto quanto persuasiva. Mas o salão é grande e permite que olhemos para outras direções. Assim é que vamos encontrar a diretora do GE de Nepomuceno – Amandina Carmelita de Magalhães – presente no *Congresso*, mas ausente da lista de presenças publicada na RE, apresentando uma indicação a respeito de um tema bem prosaico, do cotidiano da vida das escolas, relativo à sua administração. A indicação que essa diretora apresenta, veio acompanhada de uma justificativa e foi aprovada pelos demais congressistas. Assim ela expressa:

A nomeação dos funcionarios administrativos dos grupos escolares muito tem deixado a desejar na maneira como tem sido feita, no geral. Obedecendo, como acontece, a desejos da politica, que, nem sempre, consulta o interesse do ensino, não é raro constituirem elles um entrave á ordem desses institutos. Muitas vezes, taes nomeações têm recahido em individuos menos competentes, os quaes havendo, antes sido bafejados pela fortuna, se viram de um momento para outro, na contingencia de aceitar um emprego que os vexa e ao qual nunca dão satisfactorio desempenho.

A nosso ver, esses funcionarios devem ser tirados de entre os trabalhadores humildes que saibam ler, escrever e contar, tratar, com carinho, as creanças, além dos requisitos da moral.

Posto isto, apresentamos a seguinte: – Indicação:

Para porteiro e servente dos grupos escolares devem ser nomeados creados de servir, os quaes, além da idoneidade moral, sejam caridosos e carinhosos com as creanças e saibam ler, escrever e contar.<sup>533</sup>

No dia seguinte, Cordeiro Valladares faz uma declaração de voto, em que discorda da aprovação dada, pelos demais congressistas, à indicação de Amandina. Ele diz: – *Fui contrario á indicação de se tirar da creadagem os serventes e porteiros dos grupos escolares. Peço se appelle de el-rei dormindo para el-rei acordado: se consulte ao Congresso sobre minha declaração de voto.*<sup>534</sup> Nesse mesmo dia, na parte final da sessão, Cordeiro Valladares apresenta uma indicação, que também é aprovada, nos seguintes termos: – *Que os poderes estaduaes envidem esforços nos appellos e regulamentações para que a influencia politica não prejudique o ensino – Maxima João Pinheiro: – separar a instrucção da politica.*<sup>535</sup>

<sup>532</sup> BOURDIEU, 1997, p. 92.

<sup>533</sup> Indicação – Amandina Carmelita de Magalhães – MG 18-05-1927, p. 09.

<sup>534</sup> MG 19-05-1927, p. 09. Dificil saber quem são ambos *el-rei*. Alguém da mesa?

<sup>535</sup> Indicação – Cordeiro Valladares – MG 19-05-1927, p. 09.

Como se pode constatar pelos dois blocos de argumentações anteriormente construídos/demonstrados, passamos do “uso da escola como um argumento político” ao “uso político da escola”. Desse modo, penso que separar o processo de escolarização da política, em Minas e no Brasil, talvez seja impossível, talvez não seja desejável, difícil dizer.

Algumas considerações podem ser feitas. Uma de que, nesse momento em que Antonio Carlos e Francisco Campos assumem o governo de Minas, seu “projeto” político recebe, nos documentos, a denominação de *plano*, *programma*, *plataforma*. Tem a marca de ser produzido pela razão e apontar na direção do futuro; o presente é ocupado pelo Estado e suas leis. Outra é um esboço de resposta à pergunta: – Que lugar ocupa a escola/ensino nesse “projeto”? Preponderantemente, a escola recebe a incumbência de desenvolver a inteligência da criança e de prepará-la para a vida coletiva, para que ela se torne “povo esclarecido”.

## 4.2 Representações de escola

Retornemos ao início desse capítulo para trazermos de lá, as percepções dos contemporâneos, especialmente dos congressistas, de que o *Primeiro Congresso de Instrução Primaria* era um *certamen de idéas*. Chamados a opinar sobre os rumos do ensino mineiro, seus atos, durante a realização do evento, foram os de manifestar/expressar suas opiniões/posições, seu pensamento, a respeito da escola que seria preciso instituir, ou seja, suas idéias. Mas, não tenho a intenção de fazer uma *história das idéias pedagógicas*. Portanto, ao iniciar estas reflexões, faço a distinção entre o que os congressistas consideravam como um *debate das idéas* e a análise que faço dessas *idéas* como representações, enquanto práticas reveladoras de posições.<sup>536</sup> Pretendo aqui apresentar algumas imagens de escola “mostradas” pelos congressistas, em diversos momentos de suas manifestações, as justificativas para as representações da escola necessária e os argumentos que apontam para essa necessidade, tanto em termos daquilo que falta – as ausências – quanto para o que a escola deve presentificar.

As imagens de escola permitem-nos remeter à visualizações pictóricas de um espaço e um tempo bem próprios. Francisco Campos refere-se aos grupos escolares como *viveiros de*

---

<sup>536</sup> NUNES e CARVALHO, 2005.

*primeira ordem*,<sup>537</sup> ao compará-los com as escolas isoladas. Arthur Mafra considera a escola como uma *immensa officina*<sup>538</sup> enquanto Ramos Cesar, numa variação “qualitativa”, considera-a a *melhor officina* onde se *debuxam os santos, os martyres e os heróes*.<sup>539</sup> Para Julio de Oliveira, a escola é *a usina da nossa energia material e economica*<sup>540</sup> enquanto Alberto Alvares a ela se refere como uma *colmeia sagrada* que *nunca se detém no labor de construir o favo que alimenta a alma*.<sup>541</sup> Alguns congressistas referem-se, ao mesmo tempo, a duas imagens: a de uma escola que se pretende superar/ultrapassar e outra que se deseja construir. Assim é que temos Arthur Furtado referindo-se, de um lado, às *machinas grosseiras de fabricar eleitores analphabetos* e, de outro, *officinas de saber creadoras de cidadãos livres*.<sup>542</sup> Do mesmo modo, Alberto Alvares afirma que a escola *não é mais o recanto isolado da aldeia ou da cidade, mas sim o centro irresistivel de attracção*.<sup>543</sup> José Augusto Lopes, por sua vez, se faz porta-voz de imagens de escola que segundo ele, são as que povoam as percepções dos pais dos alunos. Assim, para ele os pais revelam a escola que frequentaram *nas quaes imperava, quasi sempre, o terror, e mais não era do que o logar para ensinar a ler, escrever e contar*.<sup>544</sup> Em outro momento, refere-se à imagem que os pais atribuem à escola como um *lugar dos filhos*: ora para *descansal-os* (aos pais), ora para os *meninos aprenderem a ler*, ora para se formar o *caracter do futuro cidadão, do futuro chefe de familia...*,<sup>545</sup> neste último caso, segundo *muito poucos* pais, nas palavras do diretor.

Há momentos em que as imagens são traduzidas em descrições, mais ou menos detalhadas, conforme as que relato. Ainda é Alberto Alvares quem afirma que a *expressão material da escola publica mineira ... era uma saleta escura e sombria, com velhos bancos denegridos pelo tempo, e a um canto uma mesinha despida, a que se assentava o professor*.<sup>546</sup> Entretanto, a descrição mais contundente é a que relata Aymoré Dutra:

O grupo que dirijo, por exemplo, na cidade de Mirahy, é uma documentação categorica.

Mirahy é um dos mais ricos e florescentes municipios do Estado, talvez a mais

<sup>537</sup> Discurso – Francisco Campos – MG 10-5-1927, p. 9.

<sup>538</sup> Discurso – Arthur Mafra – MG 10-5-1927, p. 9.

<sup>539</sup> Discurso – Ramos Cesar – MG 14-05-1927, p. 6.

<sup>540</sup> Relatório (OGE 1) – Julio de Oliveira – MG 16 e 17-05-1927, p. 10.

<sup>541</sup> Moção – Alberto Alvares – MG 13-05-1927, p. 6.

<sup>542</sup> Declaração – Arthur Furtado – MG 19-05-1927, p. 8.

<sup>543</sup> Moção – Alberto Alvares – MG 13-05-1927, p. 6.

<sup>544</sup> Relatório (OGE 10) – José Augusto Lopes – MG 13-05-1927, p. 8.

<sup>545</sup> Relatório (OGE 10) – José Augusto Lopes – MG 13-05-1927, p. 8.

<sup>546</sup> Moção – Alberto Alvares – MG 13-05-1927, p. 6.

futurosa cidade da zona da Matta: é um celeiro inexgotável de café, um manancial fecundo que derrama todos os annos nos cofres do Estado, quasi dois mil contos de réis e cujo coefficiente eleitoral pode ser uma decisão na balança da politica.

Entretanto, seu grupo escolar é o que se pode chamar uma *tapera* sobre um formigueiro, uma ruina pintada de novo para mascarar, sob a mentira da scenographia, a verdade dos ultrajes do tempo e dos carunchos [destaque do autor].

Não tem pateos, não tem installações sanitarias, não tem carteiras, não tem moveis descentes...

Não precisa de museu escolar, porque elle mesmo já é um museu de antiguidades. E' uma reminiscencia dos tempos d'antanho, uma decadencia que, si tem ainda alguma vida e alguma vibração temn'as porque como os velhos templos que se innundam de gloria e de poesia ao chilrear das andorinhas e aos ruflos de azas dos pombos arrulhantes, elle abriga todos os dias trezentas e tantas creanças.<sup>547</sup>

Podemos constatar, claramente, as imagens de duas escolas: a *tapera*, que fica num canto *isolado*, que se resume numa *saleta escura e sombria, machina de fabricar eleitores analphabetos*, e as *officinas de saber, viveiros de primeira ordem, usinas da energia material e economica*. Ambas coexistindo num mesmo tempo, mas talvez, em espaços distintos: a primeira, que se pretende apagar; a segunda, que se pretende ostentar. Durante o *Congresso de IP*, tais imagens foram tema de aproximação e afastamento entre os congressistas.

Se as imagens de escola, aparentemente, dividiram os congressistas, eles estiveram reunidos e torno de uma representação comum: a da **escola necessária**. Ou seja, para os congressistas que se pronunciaram e que tiveram suas *idéas* publicadas, a escola é percebida como algo que não é possível não existir na organização/constituição da sociedade,<sup>548</sup> melhor dizendo, no Estado e no país que se pretende construir. Deixando de lado os argumentos que vinculam a escola necessária às necessidades da Nação,<sup>549</sup> vamos buscar nos argumentos dos congressistas, os elementos para justificar essa representação. Pretendo, inicialmente, apresentar os exemplos de ordem mais geral que justificam essa minha compreensão, bem como os sentidos que deles podem ser deduzidos.

<sup>547</sup> Declaração – Aymoré Dutra – MG 19-05-1927, p. 08.

<sup>548</sup> NECESSÁRIO, 1998.

<sup>549</sup> O *Diario de Minas* publicou um comentário publicado no jornal *A Noite*, relativo ao *Congresso*, sob o título: – *Educar para regenerar – As primeiras conclusões do Congresso de Instrucção de Minas*. As palavras finais com que o redator fecha seu artigo foram as seguintes: – *Que o exemplo do ensino publico mineiro, cortando cerce os vicios romanticos da instrucção primaria e modelando-a na linha de toda verdadeira a educação moderna – confirmada a excellencia da applicação dos principios até agora exarados – aproveite ás demais unidades federativas, e teremos a organização educativa por que tanto se tem clamado e que corresponde ás necessidades da Nação*. [*Diario de Minas*, 18 de maio de 1927, 3ª p.]. Penso que se fizermos uma “busca”, provavelmente iremos encontrar um volume significativo dessa argumentação circulando nos impressos da época.

Inicialmente, a escola é necessária para se fazer uma *ampla difusão do ensino*. Isso pode significar que a reforma a ser instituída, tal como está se deixando transparecer nas discussões realizadas no *Congresso*, pode não ser o melhor caminho, ou seja, ao invés de contribuir para tal difusão, poderá obstruí-la. Ricardo Martins, ao ocupar a tribuna... *declara que não está de acordo com a reforma que se quer fazer, por que o interesse do Estado exige a difusão mais ampla do ensino e a reforma dificulta, de certo modo, esta difusão, segundo explica o orador.*<sup>550</sup> Ainda nessa perspectiva de crítica, vamos encontrar os argumentos de Arthur Furtado, referindo-se ao desconhecimento dos preceitos da pedagogia, como um dos fatores que impede essa *difusão do ensino*. Ele argumenta:

Ao meu ver ... a disseminação do ensino primario, desataviado de toda e qualquer indumentaria anti-pedagogica, continu'a a ser o principal problema de que todos nós devemos cogitar, o qual não será resolvido com construcções de custosos edificios escolares ou pomposos programmas, mas, sim, dentro das possibilidades dos recursos financeiros, com a diffusão em todos os recantos do Estado, de escolas primarias de combate ao analphabetismo, qualquer que seja a modalidade dos processos adoptados.<sup>551</sup>

Outro congressista que também, indiretamente, faz a defesa da “expansão” do ensino para o maior número de crianças, é Raymundo Tavares. Segundo ele,

O grande mal, decorrente da supressão da matricula de junho, reside na impossibilidade, em que se encontram muitas familias de operarios, de instruir os seus filhos, uma vez obrigadas, como acontece, a mudar constantemente de pouso, tangidas pela precariedade de sua situação economica. Não só lhes é impossivel custear ensino particular, como tambem falta este, muita vez, nas pequenas localidades.<sup>552</sup>

Em seus argumentos, Raymundo Tavares defendia, usando o recurso da *indicação*, a manutenção das matrículas no mês de junho, que já tinham sido negadas, em discussão na assembléia. Estranhamente, teve a sua proposição rejeitada.

Outro motivo que torna a escola necessária é a relação, já comprovada, entre a escola e a *formação social dos povos*. Nesse caso – os argumentos são de José Augusto Lopes – isso só seria possível com a ampla divulgação dos benefícios da *escola moderna*, num *trabalho paciente e insistente, junto dos paes de familia para aclarar-lhes o entendimento a respeito do falso juizo que têm sobre a escola*. Segundo ele, ainda, *é preciso extirpar as raizes que as escolas de antanho lhes deixaram no espirito, para plantar em seu logar a arvore fecunda da*

<sup>550</sup> Redator – MG 12-05-1927, p. 5.

<sup>551</sup> Relatório (OGE 1) – Arthur Furtado – MG 16 e 17-05-1927, p. 10.

<sup>552</sup> Indicação – Raymundo Tavares – MG 14-05-1927, p. 4.

*escola nova, carinhosa e boa.*<sup>553</sup> A escola, também é necessária para modificar o *caracter do povo brasileiro*, o que não será possível, ao contrário do que muitos pensam, com *da entrada em ação de um poder sobrenatural.*<sup>554</sup> Além disso, é necessário que a escola *opere a redenção das massas chamadas inferiores, instruindo-as – educando-as mais que as instruindo.*<sup>555</sup>

Outra justificativa para a escola necessária é a de *acautelar a vida das crianças*, principalmente daquelas *que se atrophiam no trabalho, dia e noite.*<sup>556</sup> Segundo Alberto Alvares, é preciso assegurar a *assistencia nas escolas do Estado*, principalmente às *crianças pobres*. Para justificar sua posição, narra o seguinte fato, apresentado junto a uma moção, que foi aprovada, em defesa do fundo escolar:

Certo dia, quando funcionavam todas as aulas, numa das classes em plena actividade, ouve-se o barulho de um alumno que cae ao chão, ao lado da carteira. A professora toma-o nos braços. Momentos depois, a criança, recuperando os sentidos, ella pergunta-lhe o que houvera soffrido. O alumno, muito empallidecido e desfigurado, respondeu que até aquella hora ainda estava sem nenhuma alimentação, e que no dia anterior só se havia alimentado uma vez, accrescentando que o mesmo succedera com seus irmãos. ...

A situação da infancia escolar de Pitanguy, nas classes pobres, é mais ou menos identica a dos outros municípios.<sup>557</sup>

A escola também é necessária para proclamar a *nobreza do trabalho nacional*, trabalho esse *que são a lavoura, a criação, as chacaras e os quintaes, os lacticínios, e outras industrias da mesma origem.*<sup>558</sup> Sob outro ponto de vista, mas na mesma temática, Juscelino Aguiar destaca a necessidade da escola para ministrar a *educação technica profissional, fonte de onde emanará maior potencialidade economico-industrial para o nosso paiz e por essa occasião, parallelamente, si terá conseguido de todos uma actuação maior, e mormente proveitosa para a função da independencia nacional.*<sup>559</sup> Ainda sob esse ângulo, Julio de Oliveira é mais enfático. Segundo ele, *não temos ideal economico, não temos trabalho organizado, não*

<sup>553</sup> Relatório (OGE 10) – José Augusto Lopes – MG 13-05-1927, p. 8.

<sup>554</sup> Indicação – Ramos Cesar – MG 16 e 17-05-1927, p. 12.

<sup>555</sup> *Synthese* (OGE 1) – Juscelino Aguiar – MG 16 e 17-05-1927, p. 10.

<sup>556</sup> Indicação – José Augusto Lopes – MG 15-05-1927, p. 10.

<sup>557</sup> Moção – Alberto Alvares – MG 16 e 17-05-1927, p. 09.

<sup>558</sup> Relatório (OGE 1) – Julio de Oliveira – MG 16 e 17-05-1927, p. 10. Chama atenção, nesse relatório, o contraponto feito por Julio de Oliveira na defesa do trabalho nacional. Segundo ele, *nossa tendencia hereditaria é conquistar diplomas, procurar occupaões burocraticas, ou viver sob a tutela do Estado. Resulta dahi, além de uma grande fraqueza moral e falta de independencia, um phenomeno que é de todo incompativel com a vastidão e productividade de nossa terra: – a vida difficil e a pobreza. E' contra essa rotina que nos esmaga e avilta aos olhos do mundo, que se deve levantar a escola...*

<sup>559</sup> *Synthese* (OGE 1) – Juscelino Aguiar – MG 16 e 17-05-1927, p. 10.

*sabemos no que havemos de empregar a nossa actividade. E todo esse mal vem da falta de instrucção. A orientação moral, cívica e economica de um povo é creada na escola.*<sup>560</sup>

Por fim, um argumento amplamente difundido na defesa da escola necessária é o *combate ao analfabetismo*.<sup>561</sup> Para demonstrar que a escola, tal como está organizada, mais contribui para a permanência do analfabetismo que para a sua superação, Francisco Lins faz coro aos críticos do *extraordinario numero de materias a ensinar na escola primaria*, afirmando que *apprendendo muita coisa, as creanças, em geral, não apprendem coisa alguma*.<sup>562</sup>

Como se vê, a escola necessária ora é justificada com argumentos negativos, ora com argumentos positivos, numa clara referência ao que a obstrui ou ao que a possibilita. Assim, porque é necessária, tudo o que a impede de se instalar plenamente, na coletividade, precisa ser extirpado. Essas são conclusões de ordem mais abrangentes. Há, entretanto, dois pontos cruciais, que precisam ser enfrentados, para que a escola necessária se constitua, para todos, em necessidade plausível. Refiro-me ao problema da frequência, abordado com insistência pelos congressistas<sup>563</sup> e a solução, não só para a frequência, mas para todo problema da escolarização: a normatização constitucional do dispositivo da obrigatoriedade escolar. Segundo os congressistas, a obrigatoriedade, tal como estava regulamentada, era *letra morta*. Instituída em alguns dos artigos do regulamento de ensino em vigor, não tinha a força para fazer valer as sanções ali previstas.<sup>564</sup> E, no *Congresso*, a figura que se destaca na defesa

<sup>560</sup> Relatório (OGE 1) – Julio de Oliveira – MG 16 e 17-05-1927, p. 10.

<sup>561</sup> Relatório (OGE 1) – Arthur Furtado – MG 16 e 17-05-1927, p. 10.

<sup>562</sup> Relatório (AE 2) – Francisco Lins – MG 12-05-1927, p. 6.

<sup>563</sup> É possível recortar apenas a problemática da frequência escolar, a partir dos textos publicados nos três jornais, para um estudo. De um modo geral, percebe-se a força dos dispositivos legais que a instituem, inclusive com mecanismos de controle e avaliação do trabalho nas escolas, ao mesmo tempo em que, as condições de vida dos alunos, principalmente das escolas do interior, nem sempre são favoráveis à frequência dos alunos. A diretora, Margarida Praxedes, narra dois casos de alunos que tiveram bons resultados, apesar de chegarem sempre atrasados à escola, mas que puderam contar com a flexibilização da própria diretora. Segundo ela, *a experiencia tem demonstrado que se não pode obter pontualidade na entrada e sahida de alguns alumnos. E excluir estes seria privar-os dos beneficios da escola e offerecer á sociedade um contingente para a expansão do analphabetismo* [MG 18-05-1927, p. 08].

<sup>564</sup> O dispositivo da obrigatoriedade escolar merece, também, um estudo à parte. A RE nº 3, de 10 de maio de 1925, p. 75-79, traz o parecer do consultor jurídico do Estado, Tancredo Martins, a respeito de uma consulta feita pelo diretor de um grupo de Bom Despacho: – *Como devem agir os professores, si os paes ou tutores dos alumnos se recusem [sic] a receber e assignar a notificação da matricula ex-officio?* A resposta, evidentemente, é favorável à sanções a serem aplicadas aos pais, no caso de descumprimento. Na página 80, da mesma revista, há uma circular (nº 3) da/para a Força Publica, sobre *frequencia escolar*, recomendando que *as auctoridades policiaes, sem o emprego de violencia e, sempre que possivel, por acção propria, procurem impedir que os menores de 7 a 14 annos perambulem pelas ruas e estradas, sem motivo justificado, durante as horas de aulas, conduzindo-os á presença da auctoridade escolar...* Durante o *Congresso de IP*, foram muitos os depoimentos no sentido de denunciar o descaso e o ridículo que a não efetividade desse dispositivo, criado num regulamento de ensino, provocou junto a pais e educadores.

dessa normatização na lei maior, será o diretor Benjamim Ramos Cesar.<sup>565</sup> Assim ele inicia sua justificativa na defesa da obrigatoriedade escolar:

A necessidade primordial do ensino popular no Brasil é a obrigatoriedade escolar. Sem essa condição, pode dizer-se vital, todo esforço visando o maximo problema nacional, falhará inevitavelmente nos seus objectivos.

Pode-se mesmo esgotar o assumpto em poucas palavras: a questão do ensino é a questão da sua obrigatoriedade. Com esse caracteristico, toda reforma produzirá resultados; sem elle, nenhuma tentativa logrará diminuir a porcentagem de analfabetos, que além de nos aviltar socialmente, representa permanente ameaça ao futuro economico da Patria.

Não é solucionar o problema do ensino fundamental o melhorar os processos didaticos, aperfeiçoar o aparelhamento escolar, cuidar do preparo do magisterio e multiplicar as escolas, para deixal-as vacias. Porque vacias ficarão, si o Estado não obrigar o seu povoamento.

No estado actual de nossa evolução, a obrigatoriedade é uma imperiosa, premente necessidade social. Precisamos encontrar uma formula que concilie os melindres dos que vêem na obrigatoriedade escolar um attentado á soberania do pae de familia e os escrupulos dos que defendem a intangibilidade de dispositivos constitucionaes que á primeira vista parecem dar ao principio da obrigatoriedade escolar o caracter de um impossivel, com o dever nacional de promulgal-a.

É falso conceito democratico negar ao Estado o direito de obrigar as massas a instruirem-se. Sem instrucção não há democracia, mas suzerania, prepotencia, despotismo. E a peor suzerania, a peor prepotencia e o peor despotismo são os que se alicerçam na cegueira da multidão ignorante.

A questão do ensino primario no Brasil é mais séria e transcendente do que a um simples relance pode parecer. Não basta abordal-a com proficiencia technica; é mistér aprofundal-a com um verdadeiro senso patriotico. E patriotismo ahí no caso é conseguir no ensino do povo o aproveitamento que sò a frequencia regular póde alcançar. Frequencia regular e imperativa.

Abstraindo de todas as demais preocupações politicas, sociaes e economicas que enchem de interrogações o nosso futuro, têm para o Brasil aguda actualidade as palavras de J. Simon sobre o jury internacional de 1878. ‘Agora a questão inteira está em frequentar a escola’.<sup>566</sup>

As posições de Ramos Cesar são contundentes: de nada adianta discutir as questões de natureza pedagógica, métodos e programas, detalhes a respeito da duração do tempo das aulas, se não se assegura, efetivamente, a frequência dos alunos. Isso significa que, a escola é tão necessária que justifica a sua imposição. Segundo Ramos Cesar, no Brasil *ouve-se falar em obrigatoriedade do ensino desde o acto adicional de 1834. Obrigatoriedade platónica,*

<sup>565</sup> Há uma moção de Saulo Freitas, aprovada, nos seguintes termos: – *Proponho que sejam inseridos nos annaes de Congresso os judiciosos e bem elaborados artigos do nosso distincto collega sr. Ramos Cesar, sobre a obrigatoriedade do ensino e publicados no ‘Diario de Minas’, desta Capital [MG 19-05-1927, p. 09].* Referia-se ele ao artigo *Da obrigatoriedade escolar: na vigilia do Congresso de Instrucção Primaria*, publicado nos dias 12, 13, 14, 15, 17, 18 e 19 de maio 1927.

<sup>566</sup> *Diario de Minas*, 12-05-1927, 2ª p.

*letra morta, porque, em verdade, nunca existiu, e nunca existirá, si o Poder Publico não a encarar no ponto de vista patriótico.*<sup>567</sup> Segundo ele, é um dispositivo que *precisa ser adoptado a ‘ferro e fogo’, si a tanto nos levar a resistencia propositada dos obstruccionistas do progresso brasileiro.*<sup>568</sup> Em sua argumentação, aproveita a oportunidade para “delegar” a Francisco Campos, a responsabilidade de encaminhar e assegurar as medidas legais dessa tarefa. Diz Ramos Cesar:

Parece-me que não encontraremos ambiente mais propicio para nelle se ventilar questão de tanta magnitude, relevancia e delicadeza. Preside o Congresso dos Professores Primarios de Minas Geraes um grande constitucionalista, uma intelligencia que madrugou no estudo do Direito e que por isto mesmo se fez um dos mais ricos mealheiros do saber juridico no Brasil.

Além do mais, si este Congresso tem por fim collocar-nos na vanguarda do movimento em prol da realidade do ensino, porque havia de fugir ao exame do ponto capital, desconhecer, desprezar a sua obrigatoriedade?

Falta-nos competencia para tratar do assumpto? Mas o Estado de Minas tem o direito e o dever de advogar o ensino obrigatorio. O direito porque foi sempre o reducto enexpugnavel do espirito democratico da raça que se forma, o refugio de todas as liberdades populares em todos os momentos de angustia para o povo brasileiro, fator nacional na mais rigorosa acepção do termo. O dever porque é um imperativo patriotico.

O Brasil não commetteria nenhum dispauterio [*sic*] politico, nenhum attentado á civilização, si attendendo aos reclamos de uma voz amiga, partindo destas montanhas que abrigaram tantas vezes a propria imagem da Patria, reformasse a sua Constituição para estatuir a obrigatoriedade do ensino primario fundamental, si é este o impecilho maximo.<sup>569</sup>

Se essa posição de Ramos Cesar aponta para uma visão mais abrangente da questão da *escolarização*,<sup>570</sup> essa não foi uma posição única, nem dominante, entre os congressistas,

<sup>567</sup> Indicação – Ramos Cesar – MG 16 e 17-05-1927, p. 12.

<sup>568</sup> Indicação – Ramos Cesar – MG 16 e 17-05-1927, p. 12.

<sup>569</sup> Indicação – Ramos Cesar – MG 16 e 17-05-1927, p. 12.

<sup>570</sup> Ao final da apresentação de suas justificativas, a Indicação de Ramos Cesar, aprovada pelos congressistas, teve o seguinte teor: – *O Congresso de Instrução Primaria do Estado de Minas Geraes, considerando ser um dever de patriotismo adoptar-se o principio da obrigatoriedade escolar no curso primario, de modo real e effectivo, dentro dos limites de idade que o Poder Publico julgar mais conveniente, tendo em vista as condições sociaes, economicas e biologicas principalmente das camadas operarias, indica que o governo deste Estado obtenha dos poderes competentes seja decretada essa obrigatoriedade nas seguintes bases:*

*a) imposição de multas aos infractores;*

*b) a penalidade será imposta todos os mezes, sem grandes formalidades burocraticas, de forma a que sejam immediatamente sentidos os seus efeitos;*

*c) o producto dessas multas reverterá em beneficio das instituições auxiliares da escola.*

*Para que não seja burlada a obrigatoriedade nos limites da idade fixados, o Estado se interessará pela promulgação de leis que, attenuando os imperativos da questão social, impeçam a exploração do trabalho de menores de idade escolar em estabelecimentos commerciaes, industriaes e agricolas* [Indicação – Ramos Cesar – MG 16 e 17-05-1927, p. 12].

apesar de o tema da frequência, correlato ao da obrigatoriedade, ter sido bastante referenciado. Mas como disse, não foi o único.

Nas discussões mais pontuais sobre o ensino, as representações sobre a escola necessária remeteram, ora a uma **ausência**, ou seja, a escola é necessária porque falta algo na educação da infância, fora do espaço escolar, o que justifica o encaminhamento de todas as crianças para o seu interior; ora, a escola é necessária porque, através de sua organização, ela pode assegurar a **presença** das condições necessárias ao desenvolvimento e à educação da criança que já existem, fora do espaço escolar. Pretendo, a seguir, trazer alguns exemplos que demonstrem essas duas particularidades das representações de escola.

#### 4.2.1 *A escola necessária: ausências*

Ao focarmos as análises das representações de escola necessária, na perspectiva das ausências, podemos constatar como as justificativas mais gerais, identificadas no bloco anterior, traduzem-se em ações/proposições que mais se aproximam da experiência pedagógica dos congressistas – tanto no ensino primário quanto no normal – e/ou de seus conhecimentos sobre as crianças. Uma das razões pelas quais as crianças precisam ir para a escola, deve-se ao fato de que possam ter a oportunidade de receber tratamento, para a cura de suas doenças, dada a impossibilidade de se expandirem os postos de saúde para todas as localidades do Estado. Além disso, estando nas escolas, são mais viáveis a identificação e o tratamento de suas moléstias. Os argumentos de Oswaldo Campos, nesse sentido, são bastante contundentes:

Nem exaggero, senhores! nas escolas, grande numero de creanças padecem de molestias varias; o seu corpo franzino, de desenvolvimento muito abaixo do normal, denota a má alimentação, ou a influencia de males evitaveis: verminose, syphylis congenita, tuberculose latente e não raro parasitos varios denunciam a falta de hygiene em que vivem. Na administração passada, foi creado o serviço de hygiene escolar, realizado nos moldes mais modernos, por enfermeiras escolares orientadas pelo medico. Os resultados colhidos têm demonstrado a qualidade do serviço. Pois bem, houve no inicio, uma certa reacção contra as enfermeiras, alegando-se que ellas roubavam muito tempo destinado ao ensino, o que prejudicava a execução dos programmas. Sempre este espectro a bailar deante das professoras. A estas não cabe a culpa, pois que é imperativo e categorico o dispositivo regulamentar que rege o assumpto.

Esquece-se de que a educação physica, e portanto a hygiene, é tão necessaria quanto a intellectual, devendo preceder a este, de acordo com o velho preceito de sabedoria

latina ‘mens sana in corpore sano’, cuja justeza é cada vez mais reforçada pelas conquistas da pedagogia moderna [destaque do autor].<sup>571</sup>

Além de oportunizar o tratamento das doenças que as crianças apresentam, a escola é necessária à continuidade do atendimento que os serviços de saúde, onde existirem, possam já ter prestado desde o seu nascimento. O acompanhamento durante o tempo passado como aluno evitaria uma ruptura nos *trabalhos de saúde pública*, conforme relata Ernani Agrícola:

A Saúde Pública, que antes da criança nascer, já se interessa por ella (serviço de hygiene pré-natal), que a assiste até entrar para a escola (serviço de hygiene infantil), não a deve abandonar no periodo escolar para depois amparal-a de novo. É uma synalepha prejudicial á coordenação e ao bom exito dos trabalhos de saúde pública.<sup>572</sup>

Até mesmo, uma disciplina do programa, concorre para suprir a ausência de um acompanhamento mais sistemático da saúde da criança por parte dos órgãos competentes: o canto possibilitaria o fortalecimento do corpo infantil, segundo Branca de Carvalho Vasconcellos:

Não nos esqueçamos tambem do benefico effeito dos exercicios do canto para a saúde e para a robustez dos meninos. Não ha negar que o canto é uma excellente gymnastica para os órgãos respiratorios: dilata a caixa thoraxica, fortalece os pulmões e os órgãos vocaes, interessa e movimenta os musculos respiratorios, concorrendo, portanto, grandemente para a saúde geral.<sup>573</sup>

Outra face do acompanhamento à saúde diz respeito à questão dos hábitos higiênicos: eliminar os maus e criar os bons. Assim se o aluno,

pratica inumeros pequenos actos contrarios á hygiene: senta-se em má posição, leva o lapis aos labios, põe o dedo na bocca, no nariz, nos olhos, nos ouvidos, suja os livros ou cadernos, cospe no solo, espirra ou tosse sem collocar o lenço deante da bocca, molha o dedo na saliva para voltar as paginas; no recreio, toma agua em copo usado, traz um lanche indigesto, come estando fatigado, bebe estando suado, mastiga insufficientemente...<sup>574</sup>

terá esses comportamentos corrigidos pelo professor: são *habitos maus que convém extirpar*.

Do mesmo modo, *ha os bons habitos que na propria escola é possível ir inculcando ...* como

<sup>571</sup> Relatório (OGE 2) – Oswaldo Campos – MG 11-05-1927, p. 6.

<sup>572</sup> Relatório (HEP 1)– Ernani Agrícola – MG 11-05-1927, p. 3.

<sup>573</sup> Relatório (Ca 1) – Branca de Carvalho Vasconcellos – MG 18-05-1927, p. 9. É possível imaginar o efeito desses argumentos num tempo em que contrair uma tuberculose significava, quase sempre, estar diante de uma “sentença de morte”.

<sup>574</sup> Relatório (HEP 1) – Ernani Agrícola – MG 11-05-1927, p. 4. Nessa parte do seu relatório, Ernani Agrícola cita A. Almeida Junior, como sua referência.

*lavar as mãos antes do lanche, laval-as cada vez que o alumno vem da privada, limpar os sapatos ao entrar na escola. Um excellente habito, que a escola poderia dar, é o escovar os dentes, após ás refeições.*<sup>575</sup>

A escola primária também é necessária para as crianças aprenderem, *com perfeição a ler, a escrever e a contar*. Segundo Francisco Lins, ha muitos doutores que não sabem essas tres coisas.<sup>576</sup> Mas o argumento mais contundente para justificar a escola necessária é a ausência de uma disciplina, principalmente, por parte da família. A indisciplina do aluno na escola é um tema que, perpassa muitos argumentos apresentados pelos congressistas. Para Jacyntho Pereira, Aymoré Dutra e Oswaldo Campos, *toda a vez que um alumno se mostrar indisciplinado, elle deverá ser encaminhado ao medico escolar ou, em falta deste, ao medico de familia, para verificar-se si o alumno soffre de algum defeito organico removivel que esteja dificultando o ensino.*<sup>577</sup> Já Branca de Carvalho Vasconcellos, ao fazer a defesa da inclusão/manutenção do canto no currículo, apela também para as suas possibilidades na manutenção da disciplina em sala de aula. Diz ela:

Conhecida, é, por outro lado, a influencia benefica e decisiva da musica como auxiliar da manutenção da boa disciplina escolar. Quem não terá apreciado o effeito produzido pelo canto em uma classe desanimada e indolente, agitada ou distrahida? A creança gosta de musica e sente por ella uma attracção irresistivel. Cantando ou ouvindo cantar, não ha temperamento abatido que se não levante, impellido á actividade natural por uma excitação agradável; não ha agitação que se não acalme; impeto de colera, ira, ou indocilidade que se não abrande.

A musica escolar é, portanto, incontestavelmente, adjuvante poderoso do mestre, para manter o respeito e a obediencia nas classes.<sup>578</sup>

Entretanto, dentre tais argumentos, os que são relatados por Margarida Praxedes Torres chegam a ser, em alguns momentos, extremamente “radicais”, a ponto de merecerem ressalvas por parte de seus companheiros. Segundo ela

A origem da indisciplina na escola é a falta da educação que a creança deveria receber no lar. Os paes, em sua grande maioria, são pobres e ignorantes. Pobres, passam todo o tempo trabalhando para obter os meios de vida.

Ignorantes, rudes, não sabem educar, nem corrigir de maneira efficaz os defeitos dos filhos.

<sup>575</sup> Relatório (HEP 1) – Ernani Agricola – MG 11-05-1927, p. 4.

<sup>576</sup> Relatório (AE 2) – Francisco Lins – MG 12-05-1927, p. 6.

<sup>577</sup> Aditivo (aprovado) – (OGE 11) – MG 15-05-1927, p. 9.

<sup>578</sup> Relatório (Ca 1) – Branca de Carvalho Vasconcellos – MG 18-05-1927, p. 9.

Os meninos são creados á solta, no meio da rua, sem governo, sem respeito ás conveniencias sociaes.<sup>579</sup>

Segundo a congressista, *as penas disciplinares estabelecidas no Regulamento são inefficazes para corrigir quem não é educado nos sentimentos de honra e dignidade e para as classes rudes que desconhecem a influencia benefica da instrucção.*<sup>580</sup> E ela continua a discorrer a respeito das penas:

A reprehensão em particular ou perante a classe, nenhum resultado produz em alumnos dessa natureza. A privação do recreio raras vezes concorre para melhorar a conducta do pequeno escolar. Os carinhos, os premios pouco influem no espirito de alumnos desatinados.

A suspensão da frequencia é até motivo para contentamento do alumno preguiçoso e sem dedicação ao estudo, o qual encara essa punição como um beneficio, dando occasião para que elle possa, ausentando-se dos trabalhos escolares, vadiar mais livremente.<sup>581</sup>

Como tais dispositivos, já previstos no regulamento em vigor, não surtem os efeitos desejados, Margarida Praxedes propõe que se utilize dos castigos físicos, proposta esta que irá provocar certo estranhamento por parte de alguns congressistas e que terá repercussão em todos os jornais. Segundo ela, *para haver ordem, respeito, silencio e socego na escola é necessario apparelhar o professor para vencer ou excluir a insubordinação.*<sup>582</sup> Para isso

E' indispensavel, porém, que só em casos extremos se utilize o mestre dos castigos corporaes e, mesmo, assim, deve o preceptor externar amor e bondade, como se fosse um pae que castiga o filho.

Mas para que o professor possa lançar mão dos castigos corporaes é necessario possuir declaração por escripto dos paes ou responsaveis pela creança, auctorizando-o á applicar castigos phisicos si outras penas forem improficuas para a correcção. Essa declaração deve ser assignada pelo responsavel, sendo a firma legalmente reconhecida.

Diversos paes se queixam amargamente da desobediencia dos filhos e pedem aos mestres que os castiguem phisicamente.

Entretanto, respeitando as normas disciplinares estabelecidas no Regulamento actual, o professor nada pode fazer.<sup>583</sup>

Para Margarida Praxedes, *o castigo corporal applicado com moderação e justiça será, mas tarde, reconhecido pelo paciente como um grande beneficio, que lhe foi dispensado na*

<sup>579</sup> Relatório (OGE 11) – Margarida Praxedes Torres – MG 16 e 17-05-1927, p. 9.

<sup>580</sup> Relatório (OGE 11) – Margarida Praxedes Torres – MG 16 e 17-05-1927, p. 9.

<sup>581</sup> Relatório (OGE 11) – Margarida Praxedes Torres – MG 16 e 17-05-1927, p. 9.

<sup>582</sup> Relatório (OGE 11) – Margarida Praxedes Torres – MG 16 e 17-05-1927, p. 9.

<sup>583</sup> Relatório (OGE 11) – Margarida Praxedes Torres – MG 16 e 17-05-1927, p. 9-10.

*infancia, conforme a experiencia lh'o terá demonstrado.*<sup>584</sup> E busca na religião, nas *palavras do evangelho*, o fundamento para sua posição: – ‘*O pae que poupa a vara ao filho é inimigo d'elle*’. Mas a sua “hierarquia” de disciplinamento, ainda não está completa. Restam ainda as medidas a serem tomadas para com os alunos *incorrigiveis*: – só a expulsão pode resolver esse problema. E ela se estende na defesa dessa medida:

A pena de expulsão deve ser restabelecida para os alumnos incorrigiveis, cujos paes ou responsaveis não queiram fornecer ao professor a declaração, para applicação dos castigos phisicos. Essa pena só será applicada depois de se verificar serem improficuas as outras penas disciplinares, reincidindo o alumno por diversas vezes na pratica de actos que perturbem a disciplina e implantem a desordem no estabelecimento; depois de repetidos avisos dados aos paes ou responsaveis, sem que o alumno se corrija; e nunca se fará publica.

E' muito certo o adagio: ‘uma ovelha ruim põe um rebanho a perder’.

Em toda as circunstancias, principalmente nas aglomerações, os maus exemplos florescem mais que as boas acções.

Numa classe um só alumno indisciplinado arrasta para a desordem os collegas. E' necessario excluir os maus elementos, os elementos perturbadores do silencio, e da boa marcha dos trabalhos escolares.

Os bons alumnos não devem ficar expostos ás insolencias, aos incomodos, aos maus exemplos que lhes fornece um collega mal educado e incorrigivel.

A bem do socego [*sic*], da ordem, da instrucção da maioria; para que o esforço do mestre não seja destruido pela indisciplina dos maus, é necessario, repito, estabelecer a pena de expulsão para os alumnos incorrigiveis, mesmo para aquelles que, sendo castigados phisicamente até tres vezes, com auctorização dos paes, não queiram mudar de conducta.<sup>585</sup>

Como podemos constatar, a representação de escola necessária, para suprir certas ausências, encontra suas maiores justificativas nas possibilidades de acompanhamento da saúde do aluno, tanto no que se refere às doenças quanto aos hábitos de higiene, e nos mecanismos de disciplinamento. Se combinarmos esse último com o dispositivo da obrigatoriedade escolar, teremos a fórmula que poderá fazer da escola, não apenas o lugar de instrução e educação, mas de controle das *vollições*, a *machina* que dará forma ao *futuro cidadão*.

#### 4.2.2 *A escola necessária: presenças*

Ao pronunciar seu discurso na abertura do *Primeiro Congresso de Instrucção Primaria*,

<sup>584</sup> Relatório (OGE 11) – Margarida Praxedes Torres – MG 16 e 17-05-1927, p. 10.

<sup>585</sup> Relatório (OGE 11) – Margarida Praxedes Torres – MG 16 e 17-05-1927, p. 10.

Francisco Campos fez referência, em vários momentos, ao *contexto de experiências*.<sup>586</sup> Um dos sentidos dessa expressão, ao que parece, aponta para a necessidade de se fazer da escola um espaço que deve carregar para dentro de si, a “realidade” que está fora. Em outras palavras, significa que, se quisermos que a infância – no futuro, como adulto – colabore no sentido do *engrandecimento da Patria*, será preciso *levar a vida* para dentro da escola. Entretanto, não será qualquer forma de vida, mas sim aquela que está no horizonte e com relação à qual o Estado se encarregará de construir. Desse modo, a escola deve fazer presente, respeitar e reproduzir o *contexto de experiências* da vida da criança – um *feixe de actividade* – vivida fora da escola.<sup>587</sup> Francisco Campos aponta na sua argumentação:

Si a escola, ao receber esses feixes de actividade, os immobiliza, condemnando-os á passividade deante do professor e a receptividade deante das noções, abre-se entre a escola e a vida um conflicto radical e uma ruptura de vinculos e ligações entre duas cousas que devem estar intimamente associadas, pois que a escola se destina á vida e só tem significação no contexto das suas experiencias. Não se prepara para a vida senão respeitando na escola os processos, os moveis e os instrumentos que a propria vida fabrica como meios de continuar o seu crescimento.<sup>588</sup>

.....

Ora, é certo que as noções que a creança aprendeu até a idade escolar foram adquiridas pela sua propria experiencia, no commercio com as cousas e com os homens, fazendo, manipulando e construindo. Essas noções são instrumentos por ella mesma fabricados á medida da acção e de accordo com o contexto de sua experiencia. Como muito bem assignala Dewey, o ensino deve conferir ao seu objecto a mesma especie de realidade que a nossa experiencia confere ao seu.<sup>589</sup>

A compreensão, a respeito de que *contexto de experiência* se trata, nos faz pensar no ambiente vivido por crianças pertencentes a famílias de maior poder aquisitivo, como referência a ser implantada na escola. Entretanto, Branca de Carvalho lembra que outro contexto, também exemplar, pode ser trazido para dentro da escola. Diz ela: – *Si consideramos que a escola primaria é, em grande parte frequentada, exactamente pelas classes menos favorecidas, em cujo seio, entretanto, existem, muitas vezes, verdadeiras organizações artisticas, que permaneceriam talvez ignoradas, por falta do estímulo e do amparo que a escola primaria lhes dá ...*<sup>590</sup>

Outra justificativa para a representação da escola necessária, no sentido da presentificação, é a prevenção de doenças. Nesse sentido, não se trata mais aqui de curar as doenças ou de

<sup>586</sup> Acho importante destacar que essa expressão só foi usada por ele.

<sup>587</sup> Penso que essa representação pode também nos remeter à idéia de escola como um “laboratório do futuro”.

<sup>588</sup> Discurso – Francisco Campos – MG 10-5-1927, p. 8.

<sup>589</sup> Discurso – Francisco Campos – MG 10-5-1927, p. 8.

<sup>590</sup> Relatório (Ca 1) – Branca de Carvalho Vasconcellos – MG 18-05-1927, p. 9.

corrigir/ensinar hábitos, mas de evitar que eles ocorram. Quanto a isso, chamam atenção as referências à educação sanitária:

É sabido que algumas doenças contagiosas, taes como sarampo, varicella, coqueluche e diphteria, têm uma incidencia maior durante o periodo escolar. Estatisticas feitas na Alemanha, Inglaterra e nos Estados Unidos, demonstram esta relação.

Entretanto, nas escolas mais facilmente pode ser feito um bom trabalho de prevenção contra muitas das doenças contagiosas, seja pela applicação de medidas como a vacinação anti-variolica systematica, pela immunização anti-diphteria, esta hoje facilitada pela prova de Schick, seja pela educação sanitaria dos escolares.<sup>591</sup>

.....

A educação sanitaria dos alumnos, o conhecimento, por parte da professora, de noções essenciaes sobre doenças contagiosas e a vigilancia cuidadosa da enfermeira muito podem concorrer para a prophylaxia das doenças contagiosas.<sup>592</sup>

.....

Não teremos muitas outras coisas interessantes e complicadas e é pena. Mas teremos o essencial: o exame medico da creança com investigação das causas morbidas, teremos a remoção da causa, quando possivel, a correção do mal, teremos sempre a propaganda dos meios adequados á conservação da saude, a educação sanitaria, não só do escolar, como da professora, chamada á collaborar com o medico no zelo pela saude e pelo desenvolvimento normal da creança; teremos o zelador da educação physica tão necessária.<sup>593</sup>

Por fim, a representação de uma escola necessária à atualização dos conteúdos ensinados, no sentido de aproximá-los da vida da criança. Nessa perspectiva, tal representação aponta para duas direções: por um lado, destaca os métodos a serem utilizados; por outro, concentra-se no conjunto de conhecimentos a serem ministrados. É o que podemos verificar nos exemplos a seguir:

As noções uteis são as que resultam do contexto de uma experiencia ou as que entram neste contexto como instrumento para desenvolvê-lo. É indispensavel, pois, que o ensino primario entre nós incorpore aos seus processos e methodos os processos e methodos da vida, reproduzindo, sempre que puder, as opportunidades que a vida offerece á aquisição de noções e de conhecimentos.<sup>594</sup>

.....

Discutindo a these [OGE 13], tem a dizer que a escola primaria em geral não prepara o menino para a vida. Precisamos deixar o terreno das illusões. A escola deve dar ao alumno amplo conhecimento do meio ambiente, do logar em que vive, ministrando-lhe os instrumentos com que ha de se guiar na vida [Irineu Guimarães, *unico professor particular presente*].<sup>595</sup>

<sup>591</sup> Relatório (HEP 1) – Ernani Agricola – MG 11-05-1927, p. 4.

<sup>592</sup> Relatório (HEP 1) – Ernani Agricola – MG 11-05-1927, p. 4.

<sup>593</sup> Relatório (HEP 1) – Alexandre Drummond – MG 11-05-1927, p. 4.

<sup>594</sup> Discurso – Francisco Campos – MG 10-5-1927, p. 8.

<sup>595</sup> Redator – MG 13-05-1927, p. 6.

### 4.3 A socialização da criança

Em princípio, falar de socialização da criança, a partir de uma documentação que, em nenhum momento, faz referência a essa palavra, pode parecer que se trata de um anacronismo, ou mesmo, que estou lidando com um objeto a-histórico. Entretanto, em diversos momentos de suas manifestações, os congressistas deixaram claras suas preocupações com a educação das crianças para a vida em comum. Diferentemente da *questão social* (mas ao mesmo tempo, em certo sentido, aproximando-se dela), os modos pelos quais as lideranças – políticas, médicas ou educacionais – pensaram/manifestaram suas posições/convicções/preocupações, a respeito da vida coletiva, durante os debates do *Primeiro Congresso de Instrução Primaria*, autorizam-nos a atualizar essa perspectiva, naquilo que hoje, ou melhor, desde a década de 1930, passamos a denominar como socialização.<sup>596</sup> Minha pretensão é compreender como os contemporâneos, durante esse evento, pensaram a dimensão social da educação da infância mineira.

A *questão social* já estava posta. Uma pequena nota do *Minas Geraes* refere-se a *importantes reportagens ilustradas, boa nota de estímulo á campanha contra os entorpecentes e longo artigo de fundo, com o titulo 'A questão social'*.<sup>597</sup> Esse artigo começa afirmando que

---

<sup>596</sup> Não que a palavra socialização não estivesse em circulação antes desse período. Pude encontrá-la em dois momentos. O primeiro, na *Revista do Ensino*, num artigo de Firmino Costa, sob o título *Os tres livros*. Segundo o autor, *na escola devem ser apresentados para os alunos três livros*. O primeiro é o livro de leitura, propriamente dito; o segundo, o livro da natureza e o terceiro, o livro da sociedade. Discorrendo sobre o livro da sociedade, Firmino Costa escreve: – *Seu primeiro capitulo chama-se familia, e encerra os principios da vida social das creanças, cuja educação começa no lar sob a vigilancia das mães e dos paes. Essa pequenina sociedade, que é a familia, foi architadada pelo amor para proteger as criancinhas. O segundo capitulo vae passar na escola, onde as creanças encontrarão, sob outro regimen, uma nova sociedade maior que a familia. Os trabalhos escolares servirão para **socializar** os alumnos, exigindo delles ordem, pontualidade, atenção, colleguismo e outras qualidades educativas. No trato diario com os professores e os collegas, durante as aulas e na folga do recreio, sahindo em excursões ou tomando parte nas festas, os alumnos irão corrigindo os seus defeitos e apurando o procedimento, afim de que possam tornar-se mais tarde bons elementos sociaes. Deste modo a escola terá attendido ao terceiro livro, imprimindo a seu trabalho o fim educativo para que foi creada. Alguem já definiu a educação como sendo a **socialização** do individuo em toda a sua maneira de encarar e utilizar a vida* [RE, n. 3, maio 1925, p. 69-70]. O segundo momento foi num discurso pronunciado por Francisco Campos, no dia 22 de setembro de 1926, por ocasião de um banquete realizado em sua homenagem. Em certo momento, ele diz: – *A complexidade da vida social, hoje em dia, com os seus problemas eminentemente technicos, transborda os estreitos quadros de governo, exigindo a collaboração de outros orgams [sic] no estudo, preparo e execução de medidas indispensaveis á prosperidade publica. O governo se **socializa** e se **diffunde**. As proprias funções classicas de todo governo, a de manter a ordem e a segurança e distribuir a justiça, não são o exclusivo privilegio dos orgams propriamente governamentais. Todos nós, de certa maneira, produzimos ordem, segurança e justiça* [MG, 23-9-1926, p. 12]. É evidente que esses dois legítimos representantes de campos diferentes – o pedagógico e o político – ao usarem a mesma palavra, estão-se referindo a coisas distintas.

<sup>597</sup> MG de 3-09-1927, p. 9.

*costuma dizer-se frequentemente que no Brasil não existe **questão social**. Nenhuma afirmação tão falta de fundamento como esta: o que não existe, entre nós, é a questão social no seu aspecto conflituoso e aspero como existe na Europa.*<sup>598</sup> Ou seja, não temos tão *fundamente as luctas que separam as classes... o problema social na sua amplitude, abrange fins mais nobres, interesses mais justos, pontos de vista mais humanos que a questão do salario propriamente dito.*<sup>599</sup> O redator afirma que, se não temos a questão social vista do ângulo de *alguns adeantados paizes*, temos a precariedade das leis que não asseguram os direitos dos operários que aqui trabalham. Refere-se ao dr. Carvalho Aranha, que numa entrevista, demonstra a precariedade do nosso sistema legislativo em termos de proteção ao trabalhador. O artigo encerra sua proposição

A questão social, como se vê, encontra quem a estude e aprofunde. De facto, não basta legislar para resolver esta ou aquella questão, este ou aquelle problema, quer sobre o trabalho, segurança pessoal, ou caso de acidente, quer sobre outro aspecto humanitario em que se apresente: temos no nosso paiz de estudar primeiro as condições do meio e situação dos trabalhadores procurando ir ao encontro de suas aspirações! A questão social existe. Mas entre nós tem aspectos – que por falta de um estudo conveniente, ainda estão longe de estar resolvidos.<sup>600</sup>

Em edição diferente, o *Minas Geraes*, traz o comentário de outro artigo, também do jornal *A Patria*, a respeito da *resolução de um problema social que há muito se impunha*:

A fundação Affonso Penna, procurando acabar com um **aspecto social** que nos envergonhava, como era a mendicancia verdadeira e falsa estadeando-se pelas ruas – veiu responder, até certo ponto, a essa necessidade, a essa exigencia de nosso espirito novo e de tendencias novas. Criemos, onde não houver, legislação nova; procuremos ser uma Patria, um povo e uma nacionalidade com uma personalidade, um sentimento e uma mentalidade creadoras de alguma coisa que não seja a copia, ás vezes, bem desastrada – da legislação por que se governam as nações européas. Num paiz onde não falta trabalho – a ociosidade deve ser reprimida e amparados na invalidez os que para a grandeza e prosperidade do Brasil contibuiram.

O espetaculo tão commum nas grandes capitaes do mundo, onde as creanças dormem enregeladas pelos portaes, ou morrem famintas nas vielas escusas [*sic*] e sordidas – não deve ter entre nós repercussão.

São esses **problemas sociaes** que temos de encarar e são alguns desses que ha tanto entre nós, esperam solução.<sup>601</sup>

<sup>598</sup> *A questão social* – Jornal *A Patria*, 1-9-1926, p 2. Fundação Biblioteca Nacional.

<sup>599</sup> *A questão social* – Jornal *A Patria*, 1-9-1926, p 2. Fundação Biblioteca Nacional.

<sup>600</sup> *A questão social* – Jornal *A Patria*, 1-9-1926, p 2. Fundação Biblioteca Nacional.

<sup>601</sup> *Minas Geraes*, 18 e 19 de out. de 1926, p. 5. O artigo refere-se à cidade do Rio de Janeiro, onde circulava o jornal *A Patria* citado.

O fato de o *Minas Geraes* destacar esses artigos é um indício de que a dimensão da vida coletiva era algo que estava na pauta dos interesses: a vida nas cidades, a organização do Estado, a produção das condições materiais – a chamada área das *finanças* – o progresso do país, a *evolução da sociedade*. É possível identificar, em vários momentos, as referências a essas questões. No discurso com que encerra o *Primeiro Congresso de Instrução Primaria*, Antonio Carlos, em dado momento, afirma que *o chefe de Estado que se considera omnisciente e que prescindir, isolando-se, do auxilio dos espiritos esclarecidos ou das classes interessadas nos grandes problemas sociaes, difficilmente esse homem se collocará na altura dos deveres que lhe cumprem, como dirigente de um povo culto*.<sup>602</sup> E, de um modo preponderante, a solução de tais *problemas sociaes* é atribuída à educação, não a qualquer educação, mas àquela que é ministrada na escola. As palavras de Ramos Cesar expressam esse pensamento:

É a instrução que exalça [*sic*] o nível intellectual das **collectividades**, dando-lhes o instinto insopitavel da emancipação, ennobrecendo-as nos grandes prelios politicos, moraes e sociaes, em que se apura e dignifica a especie, crystalizando-se nos seus maximes expoentes, – os heroes, os santos e os martyres; é a educação que lhes infunde o sentimento do seu proprio valor e alimenta a segurança e a firmeza com que os povos independentes demarcam o seu logar ao sol, na eterna partilha do universo, na ininterrupta successão das gerações, através da perpetuidade da vida.<sup>603</sup>

.....

De altruismo e de **solidariedade** humana, porque é pela instrução e pela educação que se dominam os instintos egoistas, subordinando-os ás tendencias moralizadoras em que se apoia a **evolução da sociedade**, incorporando, quanto mais elevado o grau de seu desenvolvimento, maior numero de unidades uteis á civilização e á felicidade collectiva. Por efeito da sua actuação psychica é que o homem aprende que, na **communidade**, que tem estructura especial, funcções peculiares, compete-lhe adaptar a sua pessoa ao meio e ao ambiente, na obra de defesa mutua contra a insidia fatal de todas as adversidades.<sup>604</sup>

Não há dúvida de que, nesse momento da história de Minas Gerais e do Brasil, educação e instrução constituíram o binômio sócio-político-cultural, responsável por fazer com que o atraso, a miséria, a ignorância, enfim, todos os males que pudessem impedir a evolução, o progresso e a civilização fossem extirpados.<sup>605</sup> E a escola, o lugar privilegiado para cumprir

<sup>602</sup> Discurso – Antonio Carlos – MG 19-05-1927, p. 10.

<sup>603</sup> Discurso – Ramos Cesar – MG 14-05-1927, p. 6.

<sup>604</sup> Discurso – Ramos Cesar – MG 14-05-1927, p. 6.

<sup>605</sup> É muito impressionante a força desses argumentos, reiteradamente postos em circulação nos jornais. Dentre os nomes dos que são citados e dos que escrevem, não há uma voz dissidente. Às vezes, fico pensando se esse argumento, por si, não poderia ser incluído no repertório daquela época. Por outro lado, fico pensando que o fato de estar fazendo pesquisas em educação já não induz meu olhar para os documentos relativos a esse assunto, fazendo com que outros repertórios sejam ignorados, ou melhor, não sejam vistos. Um exemplo disso são os artigos relativos às questões das finanças, tanto do Estado, quanto do país e internacionais que, muitas vezes aparecem lado a lado de outros relacionados à educação (e que, para os quais, dei pouca atenção). Por isso,

esse desiderato. Os congressistas não estavam distantes disso. Assim, em suas discussões, deixaram transparecer suas posições a respeito do modo pelo qual a escola poderia intervir na socialização das crianças, como uma resposta a essas aspirações. A partir dessas manifestações é que busco compreender que sentidos atribuíram à educação das crianças para a vida em sociedade, não só na escola como também nos demais espaços educativos por onde as crianças, provavelmente, circulavam.

#### 4.3.1 *Indivíduo e sociedade ou o falso dualismo*

A pretensão de procurar compreender os sentidos e significados de socialização da criança levou-me a buscar, nos registros relativos ao *Congresso de IP*, os indicadores do modo pelo qual os congressistas se posicionaram quanto à questão da relação entre indivíduo e sociedade. Influenciada pelos meus estudos, já realizados sobre esse assunto, no campo da sociologia, parti do pressuposto de que em 1927, os educadores também estabeleceriam essa distinção, ao elaborarem suas propostas de educação das crianças. Nada mais anacrônico.

Assim é que, nos debates do *Congresso*, pude encontrar o sujeito *individuo* e seus adjetivos (*individual, individuaes*) com certa frequência, mas o sujeito *sociedade* (ou o substantivo), encontrei-o de um modo rarefeito, não tanto quanto os seus adjetivos (*social, sociaes*), que também, por sua vez, não foram tão abundantes assim. O lugar desse segundo polo é ocupado pela *Patria* – a construção política – e seu parceiro, o *Estado*, bem como seus representantes legítimos: de um lado, o governo (o mais legítimo?) e do outro, o povo (o menos legítimo?). Juntos compõem a *collectividade*, o *bem comum*.<sup>606</sup> Há assim, nos registros, de um modo geral, a idéia de que se formar o *homem perfeito*, se a escola fizer uma *preparação geral harmonica de todas as faculdades individuaes*, isso, por si, será a garantia de que esse homem atuará também, como um sujeito social. Ou seja, na perspectiva moral, o indivíduo que tem suas potencialidades plenamente desenvolvidas será comprometido com as questões sociais e terá responsabilidade com as questões relativas ao bem comum. Um exemplo disso é demonstrado por Arthur Furtado, ao tratar do tema das finalidades da escola primária, posicionando-se contra a proposta de que esse nível de ensino fosse destinado à formação

---

muitas vezes, chego a pensar que o tema da educação foi (e ainda é), mais que um setor da vida social seriamente enfrentado pelas autoridades constituídas, um forte argumento de convencimento e de deslocamento do nosso olhar, do presente para o futuro, como se apenas o futuro importasse.

<sup>606</sup> Da mesma forma, separar o indivíduo da Pátria, seja ele indivíduo/pessoa, seja ele indivíduo/grupo, como o governo, por exemplo, é uma tarefa, nesses documentos, difícil.

profissional. Segundo ele, *estaria isso em completo desacordo com os fins a que ella se propõe, como escola de preparação geral e harmonica de todas as faculdades individuaes, de tal modo entre si equilibradas que umas se não desenvolvem em prejuizo de outras.*<sup>607</sup> Do mesmo modo, podemos constatar posição idêntica no relatório de José Augusto Lopes. Diz ele:

Em absoluto é desconhecido o verdadeiro papel da escola moderna – a formação do homem sob o ponto de vista intellectual, sentimental e volitivo, tendo por base uma constituição physica, que permita o desenvolvimento paralelo e completo desse trinomio psychico capaz de formar o homem perfeito. A nossa população – em these – desconhece a função da escola moderna, que prepara homens felizes, cuja condição primordial é a personalidade physica, cuidando mais de corrigir o que ha de imperfeito, ou que apresenta tendencias para a imperfeição, do que da parte sã.<sup>608</sup>

Essa é parte inicial da argumentação de José Augusto Lopes, ou seja, a condição para o que ele propõe a seguir:

Depois de preparada a saude, a parte physica, por meio da vigilancia medica, dos exercicios de gymnastica, dos jogos esportivos moderados, ao lado de uma disciplina amavel, a preocupação da escola é cuidar da intelligencia, da sua maior perfeição e brilho; do sentimento na sua delicada vibração para os nobres actos; da vontade do menino para que elle se desprenda da tutela de ser mandado, para o amplo horizonte de ser autonomo, e, assim sendo, se torne a creança, com taes ensinamentos cidadãos e sras. uteis á familia, ao Estado e á Pátria.<sup>609</sup>

Como se pode notar pela exemplificação trazida, a passagem da formação do indivíduo para a sua atuação na vida social é sutil e articulada. Esse processo se completa com a argumentação de Ramos Cesar. Segundo ele

É pela posse de ambas, [instrução e educação] desdobrando-se, quando assimilladas efficazmente, em attributos individualizantes, que o homem se torna apto a desempenhar a sua função economica e social, assim como é pela consciencia que ambas geram no ser pensante, que se forma o homem, sobrepondo, na vasa moral de cada individuo, a *humanidade á animalidade*, illuminando a trajetoria das suas acções, no mysterioso mundo interior da *alma* [destaques do autor].

.....

É no adestramento de ambas que se faz a evolução das formas politicas, rumo da superioridade e da perfectibilidade, desviando-se do partidarismo que degrada, do particularismo que apouca e escravisa, Shylock interior das creaturas, e do egoismo que estanca os impulsos espirituaes e os pendores condoreiros.<sup>610</sup>

Na perspectiva desses congressistas, portanto, não há uma divisão do homem em uma

<sup>607</sup> Relatório (OGE 1) – Arthur Furtado – MG 16 e 17-05-1927, p. 10.

<sup>608</sup> Relatório (OGE 10) – José Augusto Lopes – MG 13-05-1927, p. 8.

<sup>609</sup> Relatório (OGE 10) – José Augusto Lopes – MG 13-05-1927, p. 8.

<sup>610</sup> Discurso – Ramos Cesar – MG 14-05-1927, p. 6.

dimensão individual e outra social. O que existe é a dimensão individual que, se plenamente desenvolvida, resultará no *homem apto a desempenhar sua função economica e social*. Há, entretanto, um momento do relatório de José Augusto Lopes em que ele, ao defender a divulgação da escola moderna, dos novos métodos pedagógicos, no sentido de convencer os pais a enviarem seus filhos para a escola, utilizando de todos os meios possíveis, alega que isso deve ser buscado *a bem da instrução, que envolve a um tempo a formação do homem e do cidadão, em bem da elevação da familia e da Patria*.<sup>611</sup> Ou seja, ele será um dos poucos que apresentará essa percepção dual.<sup>612</sup>

#### 4.3.2 A socialização da criança na escola

De um modo geral, é possível estabelecer uma relação entre as representações de escola e os sentidos de socialização da criança. Entretanto, as representações de escola necessária como presença, parecem se destacar nas intenções/propostas dos congressistas quanto à educação das crianças para a vida coletiva. Pretendo, inicialmente, apontar o sentido da socialização numa escola necessária para compensar certas ausências e em seguida, a socialização na escola que tem a intenção de presentificar, em seu interior, o social.

Na primeira perspectiva aventada, a socialização tem o sentido de disciplinamento. Margarida Praxedes, já nossa conhecida, descreve situações contundentes, que mostram a necessidade de educar o aluno para a convivência com o outro. Nesse sentido, ela relata:

As creanças trazem do lar defeitos e costumes que o mestre é impotente para corrigir cabalmente. A par da linguagem deturpada, a creança leva para a escola os maus

<sup>611</sup> Relatório (OGE 10) – José Augusto Lopes – MG 13-05-1927, p. 8.

<sup>612</sup> Acho interessante registrar o conjunto da argumentação de José Augusto Lopes, a respeito da divulgação dos novos métodos, até mesmo na igreja, um exemplo típico de fins justificando os meios. Assim ele argumenta: – *E isto só se pode conseguir pelo trabalho permanente e bem orientado em conferencias, em artigos de jornaes e em appellos dos sacerdotes da egreja catholica. Não se irroga a esta ultima suggestão a pecha de sectarismo, não; ainda ha pouco o exmo. sr. Secretario da Agricultura de Minas fez um appello ao clero pela intensificação da producção agricola e o resultado não se fez esperar: – de todo lado chega-nos a noticia do acolhimento lisonjeiro a tal appello. Ora, si se faz um pedido em prol da lavoura, da producção do alimento, em bem da vida material, por certo necessaria, porque, com mais forte razão, não se recorre ao mesmo processo em bem da instrucção, que envolve a um tempo a formação do homem e do cidadão, em bem da elevação da familia e da Patria? Demais, é fora de duvida que o povo brasileiro, maximé o mineiro, é catholico, portanto assiste a missa e ouve com religioso acatamento a palavra do seu vigario; nessas condições justo se peça a essas auctoridades sua cooperação pelo engrandecimento do ensino; ainda desse modo teremos a triplíce propaganda: – a conferencia, o jornal e a palavra do sacerdote, – penetrando em todos os lares, realizando o que se impõe, – o preparo dos paes para collaborarem com os mestres, na organização da escola moderna, pedagogica e util* [Relatório (OGE 10) – José Augusto Lopes – MG 13-05-1927, p. 8].

instinctos, o desejo de conquistar fama de valentão, a vontade de subjugar os mais fracos, agredindo os colegas com palavras grosseiras e atacando-os physicamente em *lucta corporal*.

E' durante o recreio que se torna mais penosa a missão do professor que deve ficar vigilante durante os brinquedos. E, não raras vezes, succede que se verificam scenas violentas de pugilato em presença do mestre, cujas admoestações, cujos conselhos são desprezados e cujas ordens são desobedecidas. As luctas chegam a tal ponto que, si o professor não intervem, separando a força os combatentes, fatalmente um delles succumbirá, ou sahirá gravemente ferido.

E' o instinto sanguinario do indio selvagem, um dos factores da nossa raça, que ainda domina, de maneira sensível, no character da maior parte do nosso povo.<sup>613</sup>

Já conhecemos, também, suas propostas para a solução do problema da disciplina, cuja hierarquia chega ao ápice de prever as expulsões dos alunos *incorrigiveis*, caso os *castigos physicos* não resultem no comportamento desejado. Segundo ela

O professor sensato, criterioso, saberá applical-os, não como meio de vingança para fazer soffrer o que delinuiu, mas para impedir [*sic*] no espirito deste um certo temor pelas consequencias que lhe poderiam trazer o desrespeito ao mestre e aos colegas; para gravar-lhe na mente o dever de observar a disciplina escolar, preparando-o, para, mais tarde, saber respeitar e acatar as leis e as boas normas sociaes.

E, assim, de um alumno insubordinado se poderá fazer um cidadão ordeiro e bom patriota.<sup>614</sup>

Os argumentos de Margarida Praxedes não nos deixam dúvida: o comportamento inaceitável do aluno só pode ser modificado com a disciplina. Em outras palavras, só a disciplina poderá assegurar as condições para a educação do aluno e, consequentemente, a sua “transformação” num *cidadão ordeiro e patriota*. Esse exemplo para demonstrar a socialização da criança na perspectiva da ausência, aparentemente é o único. E a noção de que a escola deva ser o lugar para se disciplinar não irá ganhar tanta força como nesses argumentos.

Na outra direção, ou seja, tomando como referência a representação de escola enquanto presença, é que os argumentos relacionados à educação da criança para a vida em sociedade ganham força. Entretanto, é possível identificar pelo menos duas variações nas posições demonstradas pelos congressistas. Na primeira delas, a socialização é um processo naturalmente decorrente da formação individual. Um exemplo disso, podemos constatar no relatório de Rodolpho Jacob. Diz ele:

<sup>613</sup> Relatório (OGE 11) – Margarida Praxedes Torres – MG 16 e 17-05-1927, p. 9.

<sup>614</sup> Relatório (OGE 11) – Margarida Praxedes Torres – MG 16 e 17-05-1927, p. 9.

Uma nomenclatura ou exposição detida desses sentimentos [o espirito de familia e de solidariedade social, propostos na tese EMC 3] é cousa aqui inoportuna. Diremos apenas que os sentimentos fundamentaes da familia, o respeito e amor ao mestre, o que vale dizer á auctoridade, a amizade e sympathia pelos collegas, que se transformará naturalmente mais tarde, na sympathia pelos concidadãos e outros obreiros do bem commum, o habito do trabalho continuo e perseverante, o estímulo a consciencia do valor proprio, o esforço pessoal, o culto á patria e aos seus grandes homens pela manifestação concreta dos seus serviços em tudo quanto vê e sente o alumno, são essas principalmente as tendencias, que, exercitadas continuamente desde a escola, produzirão essas grandes virtudes individuaes, sociaes e civicas, sem as quaes uma nação, conscia dos seus ideaes e dos seus deveres, não poderá realizar o seu destino.<sup>615</sup>

Em outro momento, o próprio Rodolpho Jacob procura demonstrar como, de seu ponto de vista, pode-se dar essa “passagem” da construção de virtudes individuais para as virtudes sociais. Ele conclui:

É assim, aquecido ao seio da familia, no convivio com os collegas, ao contacto com a vida local na variedade de aspectos das cousas e das manifestações sociaes, que o nosso escolar perceberá e sentirá a variedade de fins das cousas e de destinos dos homens, ao mesmo tempo que a dos serviços que ellas nos prestam, e dos que se prestam mutuamente entre os homens. E assim, suscitado e avivado com simplicidade esses ensinamentos pelas licções e pelos conselhos do mestre, germinará naturalmente no coração do menino o affecto aos homens e ás cousas, e sobretudo ás cousas da patria, e áquelles que, ao mesmo tempo que a serviram e servem, nos ajudaram e nos ajudam a alcançar o bem próprio.<sup>616</sup>

Entretanto, há um momento em que o congressista em questão se afasta dessa posição inicial e refere-se à dupla dimensão da formação, estabelecendo uma distinção entre a educação voltada para a vida individual e social.<sup>617</sup> Assim, vamos encontrá-lo afirmando:

É na escola e no torrão em torno da escola, alli onde os acaricia e embala a amorosa Terra Mineira em toda a sua fartura, em toda a sua riqueza e primores, alli, onde palpita ainda nas manifestações do passado como nas de hoje a vida a um tempo da familia, da localidade, da provincia ou Estado e da nação, é nessa vida communicativa e exuberante, que os nossos filhos devem receber o alimento primario, para as virtudes

<sup>615</sup> Relatório (EMC 3) – Rodolpho Jacob – MG 13-05-1927, p. 8.

<sup>616</sup> Relatório (EMC 3) – Rodolpho Jacob – MG 13-05-1927, p. 8. As conclusões apresentadas por Rodolpho Jacob, sobre a tese relativa aos meios mais efficientes para desenvolver o espírito de familia e de solidariedade social, têm o seguinte teor: – 1.º) *no que respeita ao espirito de familia – a) o proprio exercicio do aproveitamento e auxilio das tendencias adquiridas na experiencia familiar para a formação, na escola, dos demais sentimentos derivados ou connexos; b) o auxilio mutuo que, para o reforço do sentimento de familia, deve ser prestado entre esta e a escola.*

2.º) *no que concerne ao espirito de solidariedade social – a) o proprio exercicio tambem do aproveitamento, para a formação desse espirito, do sentimento de fraternidade e de camaradagem na escola; b) uma igual collaboração entre o meio escolar e o social* [MG 14-05-1927, p. 3].

<sup>617</sup> Essa aparente ambiguidade nas situações em que um congressista, ora parece defender uma posição, ora parece alinhar-se a outra, pode ser encontrada em vários momentos nos registros dos jornais. É difícil dizer a que isso é devido, tão difícil que nem ousa aventar alguma hipótese. Penso, então, que os congressistas são seres humanos e como tais, são seres complexos e estão sujeitos às condições concretas em que vivem, principalmente, na relação com outros sujeitos.

sadias que deverão possuir mais tarde, como homens e como cidadãos, afim de alcançarem os fins individuaes e o bem commum.<sup>618</sup>

Outra congressista que se posiciona, favoravelmente, à tese de que, se se ministrar uma sólida educação individual, então, necessariamente, ter-se-á formado o cidadão, é Rosa Maria Moreira. Segundo ela:

Nós não queremos formar machinas de calculo; nós não queremos formar secretarios ledores ou calligraphos; nós não queremos formar miniaturas ou projectos grotescos de sabios ou artistas: nós queremos, nós temos o dever sagrado de formar homens de caracter que serão, em proximo futuro, os baluartes da Patria, as mães de familia honestas e laboriosas, capazes, aquelles como estas, de elevar bem alto, como aromal guirlanda, o nome do Brasil!<sup>619</sup>

Afastando-se dessa posição, na segunda percepção da socialização articulada à representação de escola enquanto presença, encontramos os argumentos de José Augusto Lopes. Segundo ele:

Só na escola moderna, quando guiada por um professor, identificado com a sua nobre profissão, poderá a creança ter a comprehensão de seus deveres civicos, para com o Patria; ahi terá ella a idéa da associação, da solidariedade, sentimentos capazes de tirarem a idéa espontanea e innata, mas estreita, do egoismo, para os amplos e largos idéaes dos povos adeantados e cultos – o altruismo, cultivado o espirito da associação que faz a força e o progresso.<sup>620</sup>

Já agora sem fazer articulação com as representações analisadas, é possível identificar outros sentidos atribuídos à socialização da criança, tomando-se como referência um critério que ainda não foi mobilizado em outras análises aqui realizadas: o da idade da criança/aluno. A referência à idade apresenta-se vinculada a dois assuntos distintos: o do civismo e o da “educação” infantil. Quanto à educação cívica, podemos iniciar com parte das conclusões apresentadas por Magalhães Drummond. Segundo ele *o ensino civico, que se intensificará e irá tendo maior extensão á medida que o alumno se approxime da idade ou de situação em que, ao menos pelo sentimento, tenha participação na vida politica da collectividade brasileira, ... far-se-á principalmente com se inspirar ás crenças o entusiasmo pelo Brasil.*<sup>621</sup> Ainda para o mesmo relator, mas referindo-se a outra tese, propõe:

I – O processo educativo deve se condicionar não somente á idade, mas, a um tempo, á idade da creança e ao ambiente ou ambientes humanos em que ella então viva.

<sup>618</sup> Relatório (EMC 3) – Rodolpho Jacob – MG 13-05-1927, p. 8.

<sup>619</sup> Relatório (AE 5) – Maria Rosa Moreira – MG 16 e 17-05-1927, p. 11.

<sup>620</sup> Relatório (OGE 10) – José Augusto Lopes – MG 13-05-1927, p. 8.

<sup>621</sup> Conclusão (EMC 6) – Magalhães Drummond – MG 14-05-1927, p. 4.

II – Em cada uma das etapas da vida escolar procurar-se-á inculcar no educando ou cultivar nelle todas aquellas qualidades pelas quaes elle se solidarize com o meio humano que então o cerque.

Todas as qualidades moraes que formem na essencia a solidariedade com os meios humanos em que successivamente vão vivendo.<sup>622</sup>

Ao apresentar suas sugestões à tese EMC 6, Firmino Costa inicia afirmando que *convém que os termos educação e instrução fiquem bem definidos. Instrução é meio para educar; educação é o fim a que a instrução deve visar. A instrução moral e cívica attende directamente á educação moral e cívica.*<sup>623</sup> A seguir, passa a apresentar sua proposta para um programa de instrução moral e cívica, com um detalhamento de conteúdos a serem ensinados para cada série: 1º, 2º, 3º e 4º anos. Segundo ele, ao chegar à 4ª série, tendo sido desenvolvido todo o programa previsto para as séries anteriores, *dos alumnos do 4.º anno é justo esperar que tenham optimo procedimento na escola, que sejam em casa meninos exemplares, que saibam postar-se correctamente na rua*<sup>624</sup>. Mesmo assim, apresenta os conteúdos que devem ser ensinados a esses alunos:

No referido anno podem ser estes os pontos de instrução moral e cívica: – o poder da educação; o fim benemerito da caixa escolar, auxiliando a educação das creanças pobres; a definição da creança, – a creança é pretendente a um logar digno na sociedade; a solidariedade social e o espirito de associação; os deveres profissionaes; o respeito á liberdade de outrem; a tolerancia religiosa; o nosso dever de honrar sempre o nome de Deus; a patria e o patriotismo; o dever de defender a patria; o respeito á lei como base do patriotismo; os tres poderes politicos; a Constituição Federal e seu art. 72, que trata da declaração dos direitos; os dias de festa nacional; a divisa dos escoteiros, *sempre promptos para o bem*; a divisa de Oswaldo Cruz, *não esmorecer para não desmorecer [sic]*; a voz de commando de Barroso, *o Brasil espera que cada um cumpra o seu dever*; o ideal civico, *viver para a Patria, e si for preciso, morrer pela Patria*; a voz de nossos corações, *amar a Deus sobre todas as cousas e ao proximo como a si mesmo* [destaques do congressista].<sup>625</sup>

Um relatório que não estava vinculado às teses de educação moral e cívica, mas que estabeleceu uma articulação com essa área do currículo foi o de canto. Para a relatora Branca de Carvalho Vasconcellos, por meio do canto, *recebem as creanças inspiraões nobres; transmitem-se-lhes conhecimentos, entusiasmo, patriotismo, ideal elevado. Sob esse influxo, apprendem, desde cedo, a praticar o bem, a amar o bello, o trabalho, a natureza, a familia; a*

<sup>622</sup> Conclusão (EMC 1) – Magalhães Drummond – MG 15-05-1927, p. 11.

<sup>623</sup> Complemento (EMC 6) – Firmino Costa – MG 16 e 17-05-1927, p. 10.

<sup>624</sup> Complemento (EMC 6) – Firmino Costa – MG 16 e 17-05-1927, p. 10.

<sup>625</sup> Complemento (EMC 6) – Firmino Costa – MG 16 e 17-05-1927, p. 10.

*cultuar a nossa bandeira, as nossas datas, os feitos memoraveis da nossa historia.*<sup>626</sup>

Passando à “educação” infantil, apesar de nas conclusões apresentadas, Ondina Brandão afirmar que *a organização do trabalho, na Escola Infantil deverá obedecer, portanto, ao fim collimado: respeitar as inciativas individuaes orientando-as apenas para o maior apuramento dos sentidos e na coordenação dos movimentos, aperfeiçoando também as faculdades de expressão,*<sup>627</sup> Elysená Costa conclui em sentido oposto. Ao relatar a tese EI 2, a respeito dos meios educativos a serem adotados *para a formação do espirito da creança,* esta segunda diretora conclui:

- I – Deve evitar o tédio e a ociosidade na classe.
- II – Desperte nas creanças o bom humor e a boa vontade, condições precipuas de toda educação
- III- Faça os meninos brincar com os colleguinhas, trabalhe com elles, ajudando-se mutuamente, pois, deste modo, apprenderão a ser sociaveis.
- IV – Ensine-lhes os primeiros principios de moral por meio de historietas verdadeiras ou imaginaveis, fabulas, contos de fadas, apologo etc., de que muito gostam.
- V – Faça com que reine, entre as creanças, a maior camaradagem. Pelo instinto de imitação, os menos bons querem seguir o exemplo dos melhores.
- VI – Por meio de brinquedos adequados. É então, ahi, que a boneca representa um papel preponderante. Por intermedio della, a professora poderá dar ensinamentos á creança para que esta lh’o transmita, ao fazer de conta que é mamã.
- VII – Falando ás creanças sobre Deus, sempre que houver opportunidade.<sup>628</sup>

Suas conclusões foram aprovadas, tanto quanto as de Ondina Brandão, que afirmou a preponderância da dimensão individual na educação das crianças em idade de frequentar as escolas infantis. Se com relação às crianças pequenas essa dupla posição parece expressar as idéias dos congressistas, houve uma “área” em que a perspectiva de educação apresentada se voltou exclusivamente para a formação individual: a das crianças *anormaes*. Em seu relatório, Alexandre Drummond foi enfático:

Outro inconveniente do citado processo de aferição do grau de atrazo intellectual [pela comparação] está no facto de fazer suppor que, para instrucção dois [*sic* – dos?] individuos atrazados bastaria emprego dos processos ordinariamente empregados com as creanças normaes, na idade correspondentemente ao atrazo.

A pratica tem demonstrado o erro deste raciocinio. Para instruir os atrazados mentaes, é indispensavel o estudo previo do seu psychismo, com a verificação do grau de

<sup>626</sup> Relatório (Ca 1) – Branca de Carvalho Vasconcellos – MG 18-05-1927, p. 9. O relatório dessa congressista é um texto muito bem escrito, relativamente longo, se comparado aos demais. Nele a congressista demonstra um grande conhecimento da área além de uma capacidade para argumentar o quanto é necessário o ensino do canto nas escolas. Uma de suas estratégias para esse fim é a articulação que faz do canto com o máximo possível de aspectos da vida escolar.

<sup>627</sup> Conclusão (EI 1) – Ondina Brandão – MG 16 e 17-05-1927, p. 08.

<sup>628</sup> Conclusão (EI 2) – Elysená Costa – MG 16 e 17-05-1927, p. 11.

desenvolvimento de cada uma de suas faculdades, estabelecendo-se a formula de sua desharmonia, e depois disso o plano de sua educação. Como se vê, a educação desses sujeitos deverá variar com os casos e o ensino ha de ser forçosamente individual, não só na accepção vulgar do termo, mas ainda na accepção psychologica.

.....

No tocante aos *instaveis*, desde que a sua instabilidade venha desacompanhada de outras anomalias, são facilmente instruíveis; seu rendimento social, todavia, é na immensa maioria dos casos insufficiente [destaque do autor]. A educação delles não podia realizar-se nas escolas communs, pelos motivos que dissemos. Tambem elles requerem classes especiaes.<sup>629</sup>

Como poderemos sintetizar o(s) sentido(s) de socialização da criança, a partir da ação da escola, tal como pensaram os congressistas? Em primeiro lugar poderemos afirmar que socializar é preparar bem a criança na sua dimensão individual de tal modo que, ao se tornar um adulto, por um imperativo moral, ele seja capaz de ser solidário em todas as dimensões que a vida coletiva dele exigir. Em segundo lugar, socializar é preparar cidadão comprometido com o bem comum e com o engrandecimento da Pátria. Em terceiro lugar, socializar é disciplinar a criança de modo que, como adulto, se disponha a submeter às leis e, por consequência, ao Estado. Se tentarmos um exercício maior de síntese, poderemos afirmar que socializar é disciplinar. Nesse processo, a escola pode atuar tanto de um modo ostensivo, aplicando normas e sanções, quanto de modo sutil, fazendo o aluno se convencer de que deve ter sempre o espírito de solidariedade e de colaboração para com os outros e para com seu país.

---

<sup>629</sup> Relatório (QP 6) – Alexandre Drummond – MG 15-05-1927, p. 10. Esse relatório é bastante esclarecedor sobre a questão da *escolarização* das crianças *anormaes* na época. Não deixa dúvida de que esses indivíduos podem ser educados. Entretanto, nas discussões, há um debate a respeito da criação de classes especiais na escola, ou a criação de institutos próprios. É importante lembrar que o relator, Alexandre Drummond, era o diretor do Instituto Raul Soares, no período. Alguns argumentos por ele relatados merecem destaque: – *A educabilidade dos retardados mentaes está de sobejo demonstrada desde os trabalhos iniciaes de Seguin e de Itard no começo do seculo passado, de Bourneville, posteriormente, e modernamente confirmados. De passagem, lembrarei a prova decisiva a que se sujeitou a insigne Montessori, levando a exames publicos, nas escolas primarias de Roma, os imbecis que havia instruido pelos seus methodos de ensino.*

*Revelaram um grau de instrucção perfeitamente assimilado, em nada inferior ao alcançado pelas creanças normaes das mesmas escolas. Sómente o tempo e o esforço despendidos tinham sido inñinitamente maiores e o grau de instrucção alcançado, que para os retardados era o maximo a que poderiam attingir, para os normaes não passava do primeiro degrau de uma escada por onde poderiam subir muito mais.*

*Esta synthese ...ertada [ilegível] não tem outro fim mais do que fundamentar os apllausos com que saudo a feliz idéa ora suggerida ao Congresso de Instrucção de se crearem nos grupos escolares classes especiaes para os retardados* [Relatório (QP 6) – Alexandre Drummond – MG 15-05-1927, p. 10]. Entretanto, apesar de louvar a iniciativa da criação de classes especiais, ao fim, expressa a sua posição: – *Não creio que seja a melhor solução para o caso; acredito preferiveis os institutos ou escolas especializadas, mas isso não impede ensaiemos a solução lembrada, de mais facil realização, ainda que a titulo provisorio* [Relatório (QP 6) – Alexandre Drummond – MG 15-05-1927, p. 10].

#### 4.3.3 *A socialização da criança em outros espaços educativos: a família, a rua, o trabalho*

Ao tempo em que se realizava o *Primeiro Congresso de Instrução Primaria*, os jornais noticiavam, não só o que ocorria no evento, mas também, o que acontecia pelos outros Estados do Brasil, especialmente em suas capitais, principalmente, na capital federal: a cidade do Rio de Janeiro. Além disso, as notícias também narravam os acontecimentos que estavam ocorrendo em outros países, da mesma forma que divulgavam os fatos relacionados ao interior do Estado de Minas Gerais e à capital Belo Horizonte. Neste último lugar, ganharam espaço nos jornais tanto as informações relativas às autoridades, quaisquer que fossem, como as coisas miúdas que aconteciam com grupos específicos, notícias policiais, ocorrências nos bairros. Não há dúvida de que a vida social se complexificava. Como conduzir o povo e para quê direção? Nesse quadro, a escola se coloca como um imperativo: é preciso que toda a infância esteja dentro da escola e se torne aluno. Por isso, ao buscar compreender como os congressistas pensaram a socialização da criança em outros espaços educativos, constatei que os textos consultados sobre isso silenciavam: é que se tratava de uma socialização negativa. Ou seja, do ponto de vista dos congressistas, estava excluída toda e qualquer possibilidade de socialização da criança fora do espaço escolar. Desse modo, as abordagens relativas ao tempo da criança nos espaços da família, do trabalho, da rua, apontam para a socialização que se quer combater e evitar. Assim, de um modo geral, tal como se apresentam, têm a função de mostrar/confirmar/reforçar a necessidade da escola, essa sim, detentora da legítima socialização positiva. Pretendo mostrar como, do ponto de vista dos congressistas, tais espaços ou ignoravam as coisas da pedagogia ou se constituíam ameaça ao processo de *escolarização* da infância sob o ângulo da socialização.

Inicialmente, a família é considerada a maior colaboradora na obra da civilização que deve ser realizada pela escola. Uma das medidas tomadas para assegurar a sua participação, foi a criação das *Associações de Mães de Família*. Instituídas no regulamento de ensino vigente, estavam ancoradas em argumentos bastante contundentes como, por exemplo, os seguintes:

O manancial mais puro das energias civicas e das virtudes moraes – é hoje verdade universalmente proclamada – brota da educação do lar pela palavra materna.

É na alma da infancia, aberta á impressão de todas as imagens de belleza, que se instillam e gravam os preceitos basicos da moral social, e é nessa phase dilucular [*sic*] da vida que se lançam as sementes fecundas das grandes acções futuras, dos feitos immarcesciveis [*sic*], dos rasgos santificados de heroismo e de bondade.

Por outro lado, é na obediência á doce autoridade das mães e nos conselhos constantemente derramados do seu coração, que os homens aprendem o culto da lei, para respeitar e obedecer aos seus verdadeiros representantes.<sup>630</sup>

Tais associações, criadas com a finalidade de *promover ou inspeccionar o ensino*, em cada localidade em que fosse criada, são referenciadas no *Congresso* como uma medida que não surtiu seus efeitos, assim como os *Conselhos escolares*.<sup>631</sup> Quanto a isso, a tese relatada por Nephtali de Melo concluiu: – 1.<sup>a</sup>) *As actuaes instituições: conselhos escolares e associações de Mãe de Família não prestam ainda serviços que possam justificar a sua criação; 2.<sup>a</sup>) – Convém que continuem ellas com a organização actual, levando-lhes, porém, o governo um estímulo, que impulsione o seu alevantamento.*<sup>632</sup> O aspecto mais significativo da ação da família junto à escola foi o abordado por José Augusto Lopes, em seu relatório. Segundo ele

Indispensavel se torna o preparo da familia para que ella collabore com o professor, numa acção conjuncta, em beneficio da formação do cidadão e da mãe de familia de amanhã, e sejam compensados os elevados encargos que pesam sobre os governos bem intencionados.

.....

Para isto é mister o trabalho da familia, mas, si essa desconhece o que seja a escola moderna? Como obviar então esse inconveniente? Por meio de conferencias de vulgarização pedagogica, por meio de artigos vulgarizados pelos professores e por meio da palavra do clero. Sou por isso.<sup>633</sup>

Durante os debates, pode-se constatar a referência a dois tipos de família. Uma, a família da qual se deseja a colaboração, que já prepara as bases para a educação escolar, cujo ambiente é o *contexto de experiencias* em que a criança vive e que se pretende presentificar na escola. Ou seja, a família “estruturada”, com condições sócio-econômicas favoráveis e uma cultura que se aproxima da que a escola pretende transmitir. Outra, a família pobre, cujos pais exploram os filhos e não conseguem disciplinar suas crianças. Com relação a ambas, a escola se coloca como a portadora do saber, conhecimento e experiência necessários à educação da criança e, principalmente, à sua socialização.

<sup>630</sup> *Revista do Ensino*, n. 2, 14-4-1925, p. 33. Por que o Estado busca a ajuda das mães de família no processo de *escolarização*, num momento em que, em Minas Gerais se verifica uma expansão significativa do ensino primário, através da criação de muitas escolas primárias? O MG 4-09-1926, p. 6, publicou uma circular sob o titulo – *O que devem fazer as Associações de Mães de Família* – em que detalha a forma de organização e o trabalho a ser feito por essa associação.

<sup>631</sup> O último relatório de Mello Vianna, enviado ao Congresso do Legislativo, como presidente, ao final de seu mandato em 1926, traz uma extensa relação de cidades que teriam criado as *Associações de Mães de Família*.

<sup>632</sup> Conclusão (IAE 2) – Nephtali Gonzaga de Melo – MG 18-05-1927, p. 07.

<sup>633</sup> Relatório (OGE 10) – José Augusto Lopes – MG 13-05-1927, p. 8.

No que diz respeito ao trabalho, a grande questão discutida no *Congresso*, foi o trabalho infantil. As intervenções/denúncias feitas por José Augusto Lopes apontam para esse problema. Ele demonstra sua indignação

De dó, de pesar, pela sorte de centenas de creanças analphabetas, pequeninas, que vivem submettidas aos rigores de um trabalho penoso, muitas vezes, nas fabricas, mal alimentadas, pessimamente agasalhadas, exploradas pela ganancia de paes sem alma, nem caridade, e ainda ayrannizadas pelos horrores dos *serões*, obrigatorios, ameaçadas de perderem o emprego do dia – si a este faltarem [destaque do autor]!

.....

De revolta, de indignação tambem, pela torpe exploração de individuos que se dizem paes, porém, na verdade, sem o bello sentimento de amor á familia, que só querem, no fim do mez, receber o salario extorquido a um organismo debil, do qual muito se exige e tudo se nega! Contristado com o sacrificio de centenas de creanças a que os paes submettem ao martyrio de um trabalho acima de suas forças e aos quaes se nega conforto e instrucção!

.....

Imaginae: uma creança, quando precisa desenvolver-se, quando o seu physico pede um pouco de hygiene – dá-se-lhe trabalho acima de suas forças e, ainda mais, á noite! Quando o organismo precisa e pede descanso, impõe-se-lhe acção... qual o resultado? A tuberculose a minar os debeis organismos e a cegueira intellectual a crear o descredito dos povos.<sup>634</sup>

Após sua exposição, o congressista apresenta a seguinte Indicação, que é aprovada por todos:

Representar o governo, para que este peça ao poder competente legislar sobre o seguinte, ou cumprir leis que por ventura existam:

- a) prohibido terminantemente o trabalho de creanças de 7 a 14 annos em serões, isto é, serviço á noite, creando penalidades severas para os transgressores;
- b) só permitir nas fabricas ou empresas, creanças que apresentem o certificado de conclusão do curso primario em escola isolada ou em grupo; ou attestado de frequencia em grupo ou escola nocturna.<sup>635</sup>

A questão dos *menores moralmente abandonados e os delinquentes* não foi objeto de discussão entre os congressistas. O *Minas Geraes* traz a notícia da inauguração da *Escola de Regeneração*, no dia 3 de setembro de 1926. Segundo o artigo, *construido nas proximidades da Capital, o novo instituto é destinado a abrigar os menores abandonados, ao mesmo tempo que, em secção própria, visa regenerar pelo trabalho, pela instrucção e pela educação os menores pervertidos e delinquentes.*<sup>636</sup> Ocorre que essa infância não estava sob a “jurisdição” da Secretaria do Interior e sim, da Secretaria da Assistência Pública. Daí, provavelmente, sua omissão nas teses que orientaram as discussões do *Primeiro Congresso de Instrucção*

<sup>634</sup> Indicação – José Augusto Lopes – MG 15-05-1927, p. 10.

<sup>635</sup> Indicação – José Augusto Lopes – MG 15-05-1927, p. 10.

<sup>636</sup> MG 03-09-1926, p. 8.

*Primaria.*<sup>637</sup>

Por fim, a questão das ruas. O *Diario de Minas* e o *Correio Mineiro*, em especial este último, descrevem diversas situações alusivas a essa questão. Sob o título *Meninos vagabundos da Floresta*, um dos jornais divulga:

Perambula pela Floresta uma grande malta de meninos vagabundos. Durante o dia aquelle bairro não é policiado, razão porque os garotos tiram dessa ausencia policial um grande proveito.

Na rua Itajubá, immediações do Cinema Floresta, é o quartel general dos pequenos vagabundos. Todos os dias há apedrejamento, brigas e o diabo.

Hontem á tarde, a meninada apedrejou o estabelecimento commercial do sr. Antonio Alves Nogueira, quebrando garrafas, copos, etc.

É preciso uma energica providencia por parte da policia, porque os meninos vagabundos da Floresta estão se tornando intoleráveis.<sup>638</sup>

Outros fatos, envolvendo situações de apedrejamento, provocações entre crianças vizinhas, fatos envolvendo *moleques mal educados e perigosos* do Prado Mineiro, *meninos endiabrados*, são narrados pelo *Correio Mineiro*. Entretanto, chama atenção um fato descrito sob o título *Por causa de uma travessura de um menor* e que trouxe o seguinte subtítulo *O conductor saltou e sua garrucha disparou*. Essa é uma narrativa que faz referência a um costume dos menores da capital *não só entre os molequinhos de pé no chão, sem familia e sem lar, como tambem entre os ‘molequinhos’ de familia distincta, um costume perigosissimo: pegar bonde em movimento, por brincadeira* [destaque do jornal].<sup>639</sup> Ou seja, se a rua é o lugar dos *moleques*, nessa classe ficam enquadrados tanto os meninos pobres quanto os ricos. Ou seja, a rua pode ser um lugar de forte atração para as crianças em seu tempo de infância.

Durante do *Congresso*, a abordagem relativa às ruas, de um modo geral, é articulada ao tema da infrequência. Para os congressistas que se pronunciaram, sem exceção, a rua é o lugar da deseducação, não é o lugar para as crianças estarem. Nesse sentido, o relatório de Margarida Praxedes é contundente:

<sup>637</sup> No dia 03-06-1927, o *Minas Geraes* irá publicar o Decreto n. 7.680, relativo ao Código de Assistência a Menores.

<sup>638</sup> CM 11-05-1927, p. 2.

<sup>639</sup> CM 25-05-1927, p. 2.

A creança, entregue a si propria, assiste a scenas deprimentes; escuta conversações indignas; toma parte em discussões improprias de sua idade, em divertimentos condemnaveis; fica em contacto com o vicio; aprende maus costumes, perde a innocencia; resiste ás ordens, aos conselhos dos paes; segue as proprias inclinações, que, muitas vezes, são perversas. E, assim, desconhece o respeito devido aos mestres e aos collegas e não se submete com docilidade ao regimen escolar.

.....

Na escola, o mestre procura educar a alma da creança, com exemplos de bondade, de justiça, de tolerancia, por meio de conselhos amigos em que se expoem as vantagens de saber viver e a obrigação de limitar a propria liberdade pela liberdade de seus semelhantes e pelo respeito aos direitos de outrem. Mas, na rua, perde a creança quasi toda a noção do que aprendeu na escola.<sup>640</sup>

Como afirmei no início, tal como são referenciados no *Congresso de IP*, a família (aquela que é desestruturada), o trabalho (que explora o menor) e a rua (que perverte) não são os lugares adequados para a socialização das crianças. Algumas medidas são apresentadas para melhorar as condições educacionais oferecidas pela família (palestras) e para o trabalho (proibir os menores nos serões). Entretanto, para a rua, aparentemente, não há solução... Até que o Regulamento do Ensino Primário, em outubro de 1927, recomende/determine às professoras que saiam para fora do espaço da escola, em excursões, com seus bandos de crianças...

---

<sup>640</sup> Relatório (OGE 11) – Margarida Praxedes Torres – MG 16 e 17-05-1927, p. 9.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dez dias nos quais o *Primeiro Congresso de Instrução Primaria* foi realizado podem não ter *abalado* Minas Gerais, no sentido de produzir profundas alterações na organização do Estado, provavelmente, nem mesmo, alterações menos substantivas. Entretanto, sem dúvida, constituíram um tempo/lugar privilegiado à visibilidade das figuras de seus representantes máximos que estiveram presentes, nos momentos em que houve maior concentração de congressistas, conforme as referências e imagens que deles fizeram os jornais. Segundo as palavras do próprio presidente Antonio Carlos, esse *Congresso* havia sido o primeiro dentre outros que promoveria durante sua gestão. Como um repertório de ação política, o evento foi montado em dois salões identificados com a república: o salão nobre da Câmara dos Deputados e os *palácios* construídos para ministrar a moderna educação. Nesses salões, os ritos estiveram alinhados a vínculos distintos: no primeiro, as “etiquetas políticas” do legislativo adotadas como um simulacro; no segundo, as “técnicas pedagógicas” de produção dos deslumbramentos. Nesses dias, política e educação se aliaram e se estranharam. E, em torno da infância, que também atraiu para si os interesses da medicina, disputaram a prerrogativa de se constituírem a autoridade legítima na definição dos rumos do ensino primário, de decidirem sobre a formação das crianças.

Após minha aproximação do *Congresso*, a partir da documentação que o relata, pergunto-me sobre o lugar destinado/ocupado pela educação mineira naquele momento, ou, em outras palavras, se a educação tinha, de fato, alguma importância. Minha hipótese é a de que essa manifestação da vida humana, não era a mais importante. Não era um fim: era um meio. Um meio a serviço da política que a partir daquele contexto (e não somente em Minas Gerais), daria à esfera pública a condição de esfera estatal de modo definitivo. Depois de então, nunca mais e até hoje, os educadores de todos os matizes deixaram de sonhar a “educação do Estado”, para que um Estado “bem pensado” pudesse “bem pensar” o país. Assim, no tempo do Estado se articular em salões de profundo intercâmbio gestual, da ritualidade política, o tempo da criança ser criança, ou seja, a infância era igualmente posta em disputa: – falar da natureza e do conteúdo deste tempo, para alguns era, antes de tudo, um gesto de demarcação da própria autoridade argumentativa e da própria razão de “estar ali”, naquela circunstância. Assim, a disputa pela infância se explica pela consciência de que, aquele que pudesse

apreendê-la, exibindo-a como um troféu, teria prestígio e mais projeção nos cenários local e nacional.

Da infância ignorada, passando pela “descoberta” da infância, à infância disputada – esses três tempos, na história da infância, parecem perpassar os debates que ocorreram durante a realização do *Primeiro Congresso de Instrução Primária*. Provavelmente, estava na pauta dos congressistas, em suas diversas posições, o controle do tempo da criança: pela escola, esse tempo pode ser capturado e manipulado, a partir da legitimação assegurada, tanto pelos conhecimentos produzidos pela pedagogia, psicologia e medicina, quanto ainda, pela experiência, aliada ou não a esses conhecimentos. Por isso, grande parte da argumentação utilizada reforça a representação da escola como um lugar necessário. Desse modo, a socialização da criança passa a ser um forte argumento de legitimação dessa representação, especialmente aquela socialização levada a efeito pela escola.

Mas o *Congresso* não foi só um lugar de tensões, disputas e exposição. Durante seus dez dias de realização, sem dúvida, legou para a história da educação um volume significativo de registros, de temáticas, de pontos de vistas (ou de visões), uma farta documentação – tanto material quanto indiciária – que nos permite, hoje, significativa aproximação do ensino primário pensado/vivenciado pelos contemporâneos. Além disso, guarda em si, elementos de provocação para muitas outras investigações. Assim, podemos compreender meandros da prática do magistério, dos problemas enfrentados pelos professores, tanto na precariedade de suas escolas quanto nas condições desfavoráveis a que estavam submetidos por seus salários irrisórios, além do sistema de avaliação de que sempre eram alvo. Do outro lado, temos muitos elementos para conhecer a direção que seria dada aos cursos de formação de professores, aos procedimentos de divisão do trabalho no campo pedagógico a partir dos lugares de formação e do exercício da profissão. As memórias desse evento, contidas nos registros dos jornais, possibilitam, ainda, muitas outras investigações como, por exemplo, o funcionamento do Conselho Superior de Instrução, o quê as escolas primárias ensinavam, a lógica de construção das escolas centrais de Belo Horizonte, a partir de sua localização no espaço (como os congressistas conseguiram visitar tantas escolas em tão pouco tempo?), os processos e procedimentos usados na equiparação das escolas, por que a Escola Maternal nunca funcionou. Além disso, é possível selecionarmos um dos congressistas que mais se destacaram, e a partir de sua participação no *Congresso*, ampliarmos o estudo para sua trajetória no campo da educação e, daí, a articularmos com as questões mais abrangentes da

sociedade e da cultura. Enfim, o material – textos de diversos formatos, escritos por diversos sujeitos – que compõe as fontes relativas ao evento estudado, possibilita uma variedade e diversidade de outros estudos.

No trato com os registros do *Primeiro Congresso de Instrução Primaria* publicados nos jornais, constatei as dificuldades de lidar com o micro: as “coisas” ficam muito entrelaçadas. Por isso, torna-se tão difícil os procedimentos de classificação (as clivagens não estão tão claras assim). Quando procuramos objetivar, num esforço de busca de maior compreensão, não trazemos tudo. Algo fica para trás, variações sutis que podem apontar para outros sujeitos, outras compreensões. Então, na decisão/escolha por nomear/classificar há um sentimento de perda, de não estar sendo totalmente “fiel” às fontes. Entretanto, nem todos os documentos ou textos trazem essa marca. Provavelmente, os que a trazem são aqueles que apontam para o que é mais micro. Em consequência de tudo isso, fica a constatação de que narrar a complexidade constitui-se grande desafio.

Penso, muitas vezes, que as contribuições da abordagem microanalítica, sob certo ponto de vista, podem nos parecer desconstrução pura e simples, anárquica, que faz o conhecimento já produzido “andar para trás”. Quando ocorre, só nos “resta” a narrativa e essa forma de conhecimento mais se aproxima da literatura que da ciência. Isso é a história, cujo estatuto parece não se enquadrar nem nas proposições kuhnianas, nem nas proposições da arte. Talvez fique na interface porque os campos não dão saltos (parodiando Darwin). É preciso então, que alguma coisa esteja ocupando o lugar da passagem. Talvez, aí esteja o lugar da história: tal como *a servidão de passagem* (sem ela não se chega à estrada principal), se esse for o nosso destino; sem elas, as “estradas principais” ficarão vazias.

Por fim, uma pergunta para cuja resposta este estudo se mostrou insuficiente (e aqui, aproveito para dizer que pretendo continuar o trabalho de investigação nas diversas direções que esta pesquisa tem apontado): – Qual foi o impacto do *Primeiro Congresso de Instrução Primaria* no campo educacional, na vida dos educadores em seu tempo? É possível avaliar, no decorrer do evento, a projeção que obtive no campo político: a presença maciça das mais *altas autoridades* do governo mineiro e/ou de seus representantes não deixa dúvidas quanto aos “dividendos” que tais personalidades pretendiam arrebatam, partindo do *Congresso*. Também no campo educacional, é possível avaliar a projeção advinda do fato de pertencer/integrar uma determinada comissão, a leitura oral, durante as sessões, do relatório

(ou de outros textos) produzido pelos congressistas, além da “ocupação da tribuna”.

Não resta dúvida de que a chamada para que professores e diretores, detentores de um *saber de experiencia feito*, participassem na direção a ser dada ao ensino primário, ou seja, para que opinassem quanto à educação das crianças, orientações essas que seriam “imprimidas” pela próxima reforma foi um ato que rompeu com o que se praticava: a produção de reformas de ensino produzidas nos gabinetes dos secretários de governo. Olhando à distância, aparentemente, naqueles dez dias do mês de maio de 1927, em Belo Horizonte, Minas Gerais, integrantes do campo educacional mineiro viveram uma experiência democrática, segundo os parâmetros da democracia representativa.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ABREU, Marcelo de Paiva. Crise, crescimento e modernização autoritária: 1930-1945. In: \_\_\_\_\_ (org.). **A ordem do progresso: cem anos de política econômica republicana, 1889-1989**. 26 ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 1990. p. 73-104.

ALONSO, Ângela. **Idéias em movimento: a geração 1870 na crise do Brasil-Império**. São Paulo: Paz e Terra: 2002.

ALONSO, Ângela e GUIMARÃES, Nadya Araújo. Entrevista com Charles Tilly. **Tempo Social**, v. 16, n. 2, São Paulo, nov. 2004.

AYMARD, M. Estruturas. In: BURGUIÈRE, André (org.). **Dicionário das ciências históricas**. Rio de Janeiro: Imago, 1993. p. 308-310.

BARRERE, Anne e MARTUCCELLI, Danilo. A escola entre a agonia moral e a renovação ética. **Educação e Sociedade**, Campinas, ano XXII, n. 76, out. 2001.

BERGER, Peter L. e BERGER, Brigitte. Socialização: como ser um membro da sociedade. In: FORACCHI, Marialice Mencarini e MARTINS, José de Souza. **Sociologia e sociedade: leituras de introdução à Sociologia**. 23 tir. Rio de Janeiro: LTC, 2004. p. 169-181.

BICCAS, Maurilane de Souza. **O impresso como estratégia de formação de professores(as) e de conformação do campo pedagógico em Minas Gerais: o caso da Revista do Ensino (1925 – 1940)**. 2001. 3 v. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação/USP, São Paulo, 2001.

BILAC, O. e BOMFIM, M. **Através do Brasil – Livro de leitura para o curso médio das escolas primárias**. 32 ed. rev. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1939.

BLOCH, Marc. **Apologia da história** ou o ofício do historiador. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BOTELHO, André. **Aprendizado do Brasil: a nação em busca dos seus portadores sociais**. Campinas/SP: Unicamp, 2002.

BOUDON, Raymond. e BOURRICAUD, François. **Dicionário crítico de sociologia**. São Paulo: Ática, 1993.

BOURDIEU, Pierre. O campo científico. In: ORTIZ, Renato (org.). **Pierre Bourdieu: sociologia**. São Paulo: Ática, 1983. p. 122-155.

BOURDIEU, Pierre. **Réponses: pour une anthropologie réflexive**. Paris: Éditions du Seuil, 1992.

BOURDIEU, Pierre. Espírito de Estado: gênese e estrutura do campo burocrático. In: \_\_\_\_\_. **Razões práticas**: sobre a teoria da ação. 1ª rei. Campinas: Papyrus, 1997. p. 91-135.

BOURDIEU, Pierre. A força da representação. In: \_\_\_\_\_. **A economia das trocas lingüísticas**: o que falar quer dizer. 2 ed. São Paulo: Edusp, 1998. p. 107-116.

BOURDIEU, Pierre. Histoire e verité. In: \_\_\_\_\_. **Science de la science e reflexivité**: cours de Collège de France, 2000-2001. Paris: Raisons d'Agir Éditions, 2002. p. 141- 165.

BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência**: por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: UNESP, 2004.

BOURDIEU, Pierre. Introdução a uma sociologia reflexiva. In: \_\_\_\_\_. **O poder simbólico**. 9 ed., Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006. p. 17- 58.

BRAUDEL, Fernand. **História e Ciências Sociais**. 2 ed. Portugal: Presença; Brasil: Martins Fontes. [1958].

BRAUDEL, Fernand. **O mediterrâneo e o mundo mediterrâneo**. São Paulo: Martins Fontes, 1983. v. 1.

BRAUDEL, Fernand. **Gramática das civilizações**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

CANDIDO, Antonio. A estrutura da escola. **Educação e Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 139-162, ago 1956.

CAMPOS, Francisco. **Pela civilização mineira**. Documentos de governo: 1926/1930. Belo Horizonte: Imprensa Oficial de Minas Geraes, 1930.

CATANI, Denice Bárbara. In: **Seminário Pierre Bourdieu e as questões da História (da educação)**. Jun. 2008. Belo Horizonte, Faculdade de Educação/UFMG. Aulas.

CHARTIER, Roger. História intelectual e história das mentalidades: uma dupla reavaliação. In: CHARTIER, Roger. **A história cultural**: entre práticas e representações. Rio de Janeiro: Bertrand, 1987. p. 29- 67.

CHARTIER, Roger. O mundo como representação. **Estudos Avançados**, n.11 v.5, p. 173-191, 1991.

CHARTIER, Roger. Intelectual (História). In: BURGUIÈRE, André (org.). **Dicionário das Ciências Históricas**. Rio de Janeiro: Imago, 1993. p. 446-452.

CHARTIER, Roger (org.). **Práticas de Leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

CURY, Maria Zilda Ferreira. **Horizontes modernistas**: o jovem Drummond e seu grupo em papel jornal. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

DEWEY, John. **Democracia e educação**. Breve tratado de Filosofia da Educação. 2 ed. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1952.

DUBY, Georges. **O domingo de Bouvines: 27 de julho de 1214**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

DULCI, Otavio Soares. **Política e recuperação econômica em Minas Gerais**. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. Lisboa: Edições 70, 2001.

ESTRUTURA. In: BOUDON, Raymond. e BOURRICAUD, François. **Dicionário crítico de sociologia**. São Paulo: Ática, 1993a. p. 221-223.

ESTRUTURA. In: ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998a. p. 376-377.

FAORO, Raymundo. **Os donos do poder: formação do patronato político brasileiro**. 10 ed. São Paulo: Globo/Publifolha, 2000. v. 2.

FARIA, Maria Auxiliadora de. **Diálogo com o tempo: 170 anos do Legislativo Mineiro**. Belo Horizonte: Assembléia Legislativa do Estado de Minas Gerais, 2005.

FARIA FILHO, Luciano Mendes. Escolarização, culturas e práticas escolares no Brasil: elementos teórico-metodológicos de um programa de pesquisa. In: LOPES, Alice Casimiro e MACEDO, Elizabeth (orgs.). **Disciplinas e integração curricular: história e políticas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 13-35.

FARIA FILHO, Luciano Mendes. O processo de escolarização em Minas Gerais: questões teórico-metodológicas e perspectivas de pesquisa. In: VEIGA, Cynthia Greive e FONSECA, Thais Nívea de Lima e (orgs). **História e historiografia da educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 77- 97.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de (org.). **A infância e sua educação**. Materiais, práticas e representações (Brasil e Portugal). Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de; ROSA, Walquíria Miranda et INÁCIO, Marcilaine Soares. Culture politique, scolarisation et pratique d'appropriation: la méthode mutuelle dans le Minas Gerais (Brésil) au XIXe siècle. **Paedagogica Historica**, v. 41, n. 6, p. 699-720, december 2005a.

FARIA FILHO, Luciano Mendes; GONÇALVES, Irlen Antônio e CALDEIRA, Sandra. História da Educação em Minas Gerais: um pequeno balanço e algumas perspectivas de pesquisa (1985-2001). In: GONDRA, José Gonçalves (org.). **Pesquisa em história da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005b. p. 221-242.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Pensar a educação/Pensar o Brasil: 1822/2022**. Belo Horizonte: FAE/UFMG, 2006. Projeto de pesquisa.

FAUSTO, Boris. **A revolução de 1930**. História e historiografia. 11 ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

FAUSTO, Boris (Dir.). **O Brasil Republicano**. 5 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997. 2 v.

FERREIRA, Marieta de Moraes e PINTO, Surama Conde Sá. A crise dos anos 1920 e a Revolução de 1930. In: FERREIRA, Jorge e DELGADO, Lucília de Almeida Neves (orgs.). **O Brasil republicano: o tempo do liberalismo excludente – da proclamação da República à revolução de 1930**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. Livro 1.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. 6 ed. São Paulo: Loyola, 2000.

FRANCO, Afonso Arinos de Melo. Continuidade e atualidade política de Minas. In: IV SEMINÁRIO DE ESTUDOS MINEIROS. **Edições do Cinquentenário da UFMG 1**. Belo Horizonte: UFMG, 1977. p. 13-39.

FREITAS, Marcos Cezar de. **Da micro-história à história das idéias**. São Paulo: Cortez/Universidade São Francisco, 1999.

FREITAS, Marcos Cezar de. (org.). **História social da infância no Brasil**. 3 ed. rev. e amp. São Paulo: Cortez/Universidade São Francisco, 2001.

FREITAS, Marcos Cezar de e KUHLMANN JR., Moysés (orgs.). **Os intelectuais na história da infância**. São Paulo: Cortez, 2002.

FRITSCH, Winston. Apogeu e crise na primeira república: 1900-1930. In: ABREU, Marcelo de Paiva (org.). **A ordem do progresso: cem anos de política econômica republicana, 1889-1989**. 26 ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 1990. p. 31- 72.

GINZBURG, Carlo. **A micro-história e outros ensaios**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1991.

GINZBURG, Carlo. Representação: a palavra, a idéia, a coisa. In: \_\_\_\_\_. **Olhos de madeira: nove reflexões sobre a distância**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001. p. 85-103.

GINZBURG, Carlo. **O queijo e os vermes: o cotidiano e as idéias de um moleiro perseguido pela Inquisição**. 3 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

GINZBURG, Carlo. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: \_\_\_\_\_. **Mitos, emblemas e sinais**. 2 ed. 2 reim. São Paulo: Companhia das Letras, 2007. p. 143-179.

GOMES, Ângela de Castro (Org.). **Minas e os fundamentos do Brasil moderno**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

GRIGOROWITSCHS, Tamara. O conceito de “socialização” caiu em desuso? Uma análise dos processos de socialização na infância com base em Georg Simmel e George H. Mead. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 102, p. 33-54, jan./abr. 2008.

HAMDAN, Juliana Cesário. **Do Método Intuitivo à Escola Ativa: o pensamento educacional de Firmino Costa (1907 – 1937)**. 2007. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação/Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

HAMILTON, David. **Towards a theory of schooling**. Londres: Palmer Press, 1989.

HAMILTON, David. Notas de lugar nenhum: sobre os primórdios da escolarização moderna. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n 1, p. 45- 73, jan/jun 2001.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. 26 ed. 14 reim. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

HOFSTETTER, Rita e SCHNEUWLY, Bernard. Educational sciences in dynamic and hybrid institutionalization: Introduction. **Paedagogica Historica**, v. 40, n. 5 e 6, p. 569-589, october 2004.

IGLÉSIAS, Francisco. **Trajectoria política do Brasil: 1500/1964**. 4 reim. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

IMPRESA OFFICIAL DO ESTADO DE MINAS GERAES (Organizado pela Directoria do Serviço das Sessões da Camara dos Deputados do Estado de Minas Geraes). Regimento Interno da Camara dos Deputados. Regimento Commum e Regimento Interno do Senado. Constituição do Estado de Minas e leis addicionaes. Constituição Federal. Bello Horizonte, 1907.

KANT, Immanuel. **Crítica da razão pura**. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

LAHIRE, B. Champ, hors-champ, contrechamp. In: LAHIRE, B. (org.). **Le travail sociologique de Pierre Bourdieu**. Paris: La Découverte, 2001. p. 23 – 57.

LEÃO, A. Carneiro *et al.* **Á margem da historia da republica** (ideaes, crenças e afirmações). Rio de Janeiro: Edição do “Anuario do Brasil”, [1924].

LE GOFF, Jacques. Prefácio. In: BLOCH, Marc. **Apologia da história** ou o ofício do historiador. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001. p. 15-34.

LEPETIT, Bernard. Sobre a escala na história. In: REVEL, Jacques (org.). **Jogos de escalas: a experiência da microanálise**. Rio de Janeiro: FGV, 1998. p. 77-102.

LEVI, Giovanni. Sobre a micro-história. In: BURKE, Peter (org.). **A escrita da História: novas perspectivas**. São Paulo: UNESP, 1992. p. 133-161.

LEVI, Giovanni. Comportamentos, recursos, processos: antes da “revolução” do consumo. In: REVEL, Jacques (org.). **Jogos de escalas: a experiência da microanálise**. Rio de Janeiro: FGV, 1998. p. 203-224.

LIMA, Henrique Espada. **A micro-história italiana: escalas, indícios e singularidades**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

LIMA, Mário de. A mulher na vida e na obra de Nietzsche. In: \_\_\_\_\_. **Obra selecionada**. Organização de Carlos Horta Pereira. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1986. p. 79-98. Edição do Centenário.

LIMA SOBRINHO, Barbosa. Prefácio. In: OLIVEIRA, Lúcia Lippi (coord.), GOMES, Eduardo Rodrigues e WHATELY, Maria Celina. **Elite intelectual e debate político nos anos 30: uma bibliografia comentada da Revolução de 1930**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas; Brasília: INL, 1980. p. 13-21.

LINHARES, Joaquim Nabuco. **Itinerário da imprensa em Belo Horizonte: 1895-1954**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1995.

LOPES, Alberto; FARIA FILHO, Luciano Mendes de e FERNANDES, Rogério (orgs.). **Para a compreensão histórica da infância**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LUZ, Nícia Vilela. A década de 1920 e suas crises. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, São Paulo, n. 6, p. 067-075, 1969.

LUZURIAGA, Lorenzo. **A pedagogia contemporânea**. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1951.

MELO, Cleide Maria Maciel de. **Memória e arquivo num álbum de recordações: as práticas de formação docente na Escola Normal Oficial de Dores do Indaiá – 1933/1939**. 2002. 175 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2002.

MENDONÇA, José. A imprensa de Belo Horizonte na fase revolucionária (1925-1937). In: VI SEMINÁRIO DE ESTUDOS MINEIROS. **A revolução de 1930**. Belo Horizonte: UFMG/PROED, 1987. p.45-81.

MOLLO-BOUVIER, Suzanne. Transformação dos modos de socialização das crianças: uma abordagem sociológica. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 6. n. 91, p. 391-403, mai./ago. 2005.

MOURÃO, Paulo Kruger Corrêa. **O ensino em Minas Gerais no tempo da república: 1889/1930**. Centro Regional de Pesquisas Educacionais, 1962.

MURGEL, Mauricio. Em torno da Socialização. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, Ano VIII, n. 98 - 99 - 100, p. 6 - 16, jan. fev. mai. 1934.

NECESSÁRIO. In: ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998b. p. 703-707.

NOGUEIRA, Maria Alice. In: **Seminário Pierre Bourdieu e a Educação**. Nov. 2007. Belo Horizonte, Faculdade de Educação/UFMG. Aulas.

NORA, Pierre. O retorno do fato. In: LE GOFF, Jacques e NORA, Pierre. **História: novos problemas**. Rio de Janeiro: F. Alves, 1976. p. 179-193.

NUNES, Clarice e CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Historiografia da educação e fontes. In: GONDRA, José Gonçalves (org.). **Pesquisa em história da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 17-62.

OLIVEIRA, Lúcia Lippi (coord.), GOMES, Eduardo Rodrigues e WHATELY, Maria Celina. **Elite intelectual e debate político nos anos 30**: uma bibliografia comentada da Revolução de 1930. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas; Brasília: INL, 1980.

PEIXOTO, Anamaria Casasanta. **A reforma educacional Francisco Campos** – Minas Gerais, governo presidente Antônio Carlos. 1981. 2 v. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, UFMG, Belo Horizonte, 1981.

PEIXOTO, Ana Maria Casasanta. **Educação no Brasil** – Anos 20. São Paulo: Edições Loyola, 1983.

PIO XI. **Divini illius magistri**: acerca da educação cristã da juventude. Carta encíclica. Disponível em [www.vatican.va/holy-father/pius\\_xi/](http://www.vatican.va/holy-father/pius_xi/). Acesso em 02 set 2006.

PLAISANCE, Eric. Para uma sociologia da pequena infância. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 86, p. 221-241, abr. 2004.

R., J. Acontecimento. In: LE GOFF, Jacques, CHARTIER, Roger e REVEL, Jacques (dir.). **A nova história**. Coimbra: Almeda, [19\_ \_]. p. 19-20.

REPRESENTAÇÃO. In: ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999. p. 853-854.

REVEL, Jacques. Microanálise e construção do social. In: REVEL, Jacques (org.). **Jogos de escalas**: a experiência da microanálise. Rio de Janeiro: FGV, 1998. p. 15-38.

REVEL, Jacques. Retornar ao acontecimento: um itinerário historiográfico. In: \_\_\_\_\_. **Proposições**: ensaios de história e historiografia. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2009. p. 73-95.

SEMINÁRIO DE ESTUDOS MINEIROS (V). **A República Velha em Minas Gerais**. Belo Horizonte: UFMG/PROED, 1982.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. Família, escola e mídia: um campo com novas configurações. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, p. 107-116, jan./jun. 2002.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A particularidade do processo de socialização contemporâneo. **Tempo Social**, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 335-350, nov. 2005.

SEVCENKO, Nicolau. **Orfeu estático na metrópole**: São Paulo, sociedade e cultura nos frementes anos 20. 3 reim. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

SILVA, De Plácido e. **Vocabulário Jurídico**. 19 ed revista e atualizada por Nagib Slaib Filho e Geraldo Magela Alves. Rio de Janeiro: Forense, 2002.

SILVA, De Plácido e. **Vocabulário Jurídico**. 28 ed (de acordo com a nova reforma ortográfica da língua portuguesa) atualizada por Nagib Slaib Filho e Gláucia Carvalho. Rio de Janeiro: Forense, 2009.

SILVEIRA, Victor (organizador e editor). **Minas Geraes em 1925**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1926.

SOUZA, Eneida Maria de e SCHMIDT, Paulo (orgs.). **Mário de Andrade**: carta aos mineiros. Belo Horizonte: UFMG, 1997.

SWIDLER, Ann. Culture in action: symbols and strategies. **American Sociological Review**, v. 51, p. 273 – 286, abril, 1986.

TILLY, Charles. **From mobilization to revolution**. USA: McGraw-Hill Publishing Company, 1978.

TILLY, Charles. Contentious repertoires in Great Britain, 1758 – 1834. **Social Science History**, 17:2, p. 253-280, Summer 1993.

VEIGA, Cynthia Greive. A escolarização como projeto de civilização. **Revista Brasileira de Educação**, n. 21, p. 90- 102, set/out/nov/dez 2002.

VIEIRA, Pe. Arlindo (S. J.). **A nova orientação do ensino**. São Paulo: Cia Melhoramentos, 1937.

VISCARDI, Cláudia Maria Ribeiro. **O teatro das oligarquias**: uma revisão da “política do café com leite”. Belo Horizonte: C/Arte, 2001.

WERNECK, Humberto. **O desatino da rapaziada**. Jornalistas e escritores em Minas Gerais. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

VINCENT, Guy; LAHIRE, Bernard e THIN, Daniel. Sobre a história e a teoria da forma escolar. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 33, p. 7- 47, jun. 2001.

WINOCK, Michel. As idéias políticas. In: RÉMOND, René (org.) **Por uma história política**. Rio de Janeiro: UFRJ/FGV, 1996. p. 271-294.

WIRTH, John D. **O fiel de balança**: Minas Gerais na federação brasileira (1889 – 1937). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

## APÊNDICE A

### Temas e teses do *Primeiro Congresso de Instrução Primaria*

#### Organização Geral do Ensino — OGE

| TESES   | CÓDIGO |
|---|--------|
| 1ª) Quaes os objetivos geraes da escola primaria? Quaes os seus valores, actividades e ideaes?  | OGE 1  |
| 2ª) O ensino normal, tal como se acha organizado, prepara professores aptos a ministrar de modo efficiente o ensino primario?   | OGE 2  |
| 3ª) Que importancia deve ter o ensino technico na escola primaria e qual a sua orientação?  | OGE 3  |
| 4ª) Si há falhas e defeitos na actual organização do ensino primario, quaes são e quaes os meios de corrigil-os?  | OGE 4  |
| 5ª) Qual o melhor meio de selecção para o provimento de cadeiras no ensino primario?  | OGE 5  |
| 6ª) Convém que o Estado mande ao estrangeiro, de preferencia a paizes americanos, commissões mistas de professores e futuros assistentes technicos para estudarem as organizações das escolas primarias, os methodos de ensino e os processo de fiscalização? | OGE 6  |
| 7ª) Não seria conveniente instituir nas escolas primarias o ensino de artes domesticas, taes como, culinaria, confecção e hygiene do vestuario, hygiene pessoal, etc?   | OGE 7  |
| 8ª) Convirá que o governo, além dos actuaes premios regulamentares, institua aos professores outros meios de estimulo, como sejam a classificação em categorias e a promoção por merecimentos?  | OGE 8  |
| 9ª) Convirá que o Estado estabeleça a compulsoria para os funcionarios do ensino primario? Em que condições?  | OGE 9  |
| 10ª) Haverá vantagem em que nos grupos escolares se organizem conferencias de vulgarização pedagogicas, afim de esclarecer os paes sobre os problemas de psychologia infantil, o papel da escola e a collaboração necessaria entre a familia e o mestre?      | OGE 10 |
| 11ª) Qual a origem e a significação da indisciplina na escola e quaes os meios de tratá-la?   | OGE 11 |
| 12ª) Converia restabelecer as ferias de meio do anno lectivo?   | OGE 12 |
| 13ª) Deve ser simplificado o ensino primario actual, em que grau e como?  | OGE 13 |
| 14ª) O ensino e a organização escolar não devem variar como o meio e categoria das escolas?   | OGE 14 |
| 15ª) Qual o melhor meio de tornar mais efficiente a cooperação das camaras municipaes na obra de diffusão do ensino primario?   | OGE 15 |

**Questões de Pedagogia — QP**

| TESES   | CÓDIGO |
|---|--------|
| 1ª) Deve o Director do grupo escolar reger classe? Em que circunstancias?   | QP 1   |
| 2ª) Quaes os numeros minimo e maximo de classe para cada grupo escolar?   | QP 2   |
| 3ª) Qual o maximo de alumnos que deve ter cada classe?  | QP 3   |
| 4ª) Durante quantas horas deve funcionar cada classe e quanto deve durar cada licção?   | QP 4   |
| 5ª) Convém a especialização dos professores do ensino primario? No caso affirmativo, deve fazer-se por materia ou por classe?                               | QP 5   |
| 6ª) Há conveniencia em crear nos grupos escolares classes especiaes para os retardados e os debeis organicos?   | QP 6   |
| 7ª) Quaes devem ser as edades minima e maxima para a admissão de alumnos nos estabelecimentos de ensino primario?   | QP 7   |
| 8ª) Haverá conveniencia em reduzir o ensino oral no curso primario, dando logar a maior actividade e iniciativa por parte dos alumnos?                      | QP 8   |
| 9ª) Quaes os meios praticos de cultivar a memoria e a imaginação da creança durante o curso primario?   | QP 9   |
| 10ª) Deve-se banir a grammatica da escola primaria? No caso affirmativo, como se poderá orientar e corrigir a expressão graphica ou articulada dos alumnos? | QP 10  |

**Instituições Auxiliares da Escola — IAE**

| TESES   | CÓDIGO |
|---|--------|
| 1ª) Qual a melhor organização para as caixas escolares?   | IAE 1  |
| 2ª) Prestam reaes serviços as actuaes instituições: — Conselhos escolares e associações de mães de familia? Como devem ser organizadas? | IAE 2  |

**Apparelhamento Escolar — AE**

| TESES  | CÓDIGO |
|--|--------|
| 1ª) Haverá vantagem no emprego do epidiascopio para o estudo da geographia e historia?   | AE 1   |
| 2ª) Convém o emprego do cinematographo nas escolas?  | AE 2   |
| 3ª) Qual o material necessario para o ensino de arithmetica, especialmente do systema metrico?   | AE 3   |
| 4ª) Os actuaes livros adoptados para o ensino da leitura preenchem os fins desejados?  | AE 4   |
| 5ª) Haveria vantagem na traducção e adaptação de livros estrangeiros para uso dos alumnos na apprendizagem da leitura?   | AE 5   |
| 6ª) Os livros escolares devem apenas relatar scenas e acontecimentos da vida real ou tambem falar á phantasia do alumno por meio do maravilhoso infantil?                        | AE 6   |
| 7ª) Para prender a attenção dos alumnos são preferiveis os livros sobre creanças, ou aquelles que versam sobre assumptos em que são principaes personagens adultos e os animaes? | AE 7   |
| 8ª) São sufficientemente ricos em vocabularios os livros escolares actualmente adoptados nas escolas do Estado?  | AE 8   |
| 9ª) Que categorias de livros são aconselháveis na constituição da biblioteca dos professores?  | AE 9   |

**Desenhos e Trabalhos Manuaes — DTM**

| TESES  | CÓDIGO |
|--|--------|
| 1ª) O ensino do desenho, no curso primario, deve ser considerado como arte ou como meio intuitivo da creança exprimir o que imagina e representar o que vê?              | DTM 1  |
| 2ª) Deve o ensino do desenho attender á iniciativa individual do alumno?   | DTM 2  |
| 3ª) Como deve agir o professor para corrigir os erros de proporção e perspectiva commettidos pelas creanças?   | DTM 3  |
| 4ª) O estudo de observação visual deve fazer-se no 3º e 4º annos?  | DTM 4  |
| 5ª) Quando deve ser iniciado o ensino de sombras?  | DTM 5  |
| 6ª) Ao iniciante se deve condemnar a copia de estampas ou gravuras?  | DTM 6  |
| 7ª) Será conveniente a criação de um curso de aperfeiçoamento para os professores que tenham de executar os programmas de desenho, trabalhos manuaes e cursos technicos? | DTM 7  |
| 8ª) As noções de trabalhos manuaes devem ser iniciadas no 1º anno?   | DTM 8  |

**Educação Moral e Civica — EMC**

| TESES   | CÓDIGO |
|---|--------|
| 1ª) Quaes as qualidades moraes a serem cultivadas nas creanças conforme a sua idade?  | EMC 1  |
| 2ª) Qual a maneira mais proficua de inculcar á creança a noção do dever obrigatorio e desinteressado?   | EMC 2  |
| 3ª) Quaes os meios mais efficientes de que dispõe a escola para crear e desenvolver na creança o espirito de familia e o de solidariedade social? | EMC 3  |
| 4ª) Como podem as diversas disciplinas professadas na escola contribuir para a educação moral da creança?   | EMC 4  |
| 5ª) Quaes devem ser os requisitos pessoaes (caracter, convicções, procedimento, etc) do professor primario?                                       | EMC 5  |
| 6ª) Qual a gradação mais racional e pedagogica do ensino moral e civico?  | EMC 6  |
| 7ª) Quaes as normas civicas que mais convém ensinar ás creanças e como devem ser ensinadas?   | EMC 7  |
| 8ª) Que uso convém fazer das narrativas, das biographias e das maximas no ensino moral e civico?  | EMC 8  |

**Canto — Ca**

| TESES  | CÓDIGO |
|--|--------|
| 1ª) Deve o canto-coral ser obrigatorio nas escolas primarias?  | Ca 1   |
| 2ª) Quanto tempo deve ser reservado ao ensino ou exercicio de canto-coral?   | Ca 2   |
| 3ª) Qual o maximo de alumnos que deve comprehender cada classe de canto?   | Ca 3   |
| 4ª) Com a instrucção musical theorica-pratica e didactica recebida no curso normal podem os professores primarios ensinar, na classe, o canto, apenas com o auxilio do diapasão? | Ca 4   |
| 5ª) De que maneira pode o Estado tornar realidade o canto nas escolas, si cada uma professora não se incumbir desse trabalho na sua propria classe?                              | Ca 5   |

**Inspeção Technica — IT**

| TESES  | CÓDIGO |
|--|--------|
| 1ª) Como deve ser recrutado o corpo de inspectores regionaes?  | IT 1   |
| 2ª) A actual divisão do Estado em 33 circunscripções literarias satisfaz as exigencias da fiscalisação do ensino primario?                             | IT 2   |
| 3ª) Como devem ser recrutados os inspetores escolares municipaes?  | IT 3   |
| 4ª) Convém que as funcções de fiscoes das escolas normaes sejam exercidas pelos próprios inspectores technicos regionaes ou por inspectores especiaes? | IT 4   |

**Programmas e Horarios — PH**

| TESES   | CÓDIGO |
|---|--------|
| 1ª) Que materias devem ser ensinadas em cada categoria de escolas?  | PH 1   |
| 2ª) Devem os programmas ser minuciosos ou limitar-se apenas ao plano geral do ensino da materia em questão, deixando ao professor maior amplitude para proporcionar aos alumnos o ensino segundo as aptidões e necessidades infantis? | PH 2   |
| 3ª) Os programmas actuaes satisfazem as condições e necessidades do ensino?   | PH 3   |
| 4ª) É conveniente que o horario seja uniforme para todas as classes ou deve haver horario especial para o 1º e 2º annos?  | PH 4   |

**Hygiene e Educação Physica — HEP**

| TESES  | CÓDIGO |
|--|--------|
| 1ª) Dadas as nossas condições de meio, como organizar um serviço efficiente de inspecção medica escolar?   | HEP 1  |
| 2ª) Deverá a inspecção medica extender-se ao corpo docente e ao pessoal administrativo das escolas?  | HEP 2  |
| 3ª) Como formar um corpo de enfermeiras escolares efficientes?   | HEP 3  |
| 4ª) Quaes os meios mais convinhaveis para que se inculquem nos escolares os habitos sadios de hygiene individual e para que se forme nelles a “consciencia sanitaria”? | HEP 4  |
| 5ª) Como introduzir na escola primaria a cultura physica necessaria á nossa gente?   | HEP 5  |
| 6ª) Qual o tempo a ser destinado, no horario, á educação physica?  | HEP 6  |
| 7ª) O “escoteirismo” poderá dar entrada na escola primaria, como meio de educação moral e physica?   | HEP 7  |
| 8ª) Os methodos de educação physica devem ser os mesmos para todos os annos do curso primario?   | HEP 8  |

**Exames e “Tests” — ET**

| TESES  | CÓDIGO |
|--|--------|
| 1ª) Como devem ser organizadas as commissões examinadoras?   | ET 1   |
| 2ª) Qual o melhor systema de exames? O das promoções tem dado bom resultado? O processo actual de exames deve ser substituido pelo emprego dos “tests” pedagogicos?  | ET 2   |
| 3ª) Convém generalizar o emprego dos “tests” pedagogicos a quaesquer provas escolares?   | ET 3   |
| 4ª) Convém usar nas escolas os “tests” psicologicos? Adoptados os “tests” psicologicos convém estabelecer-se em cada anno escolar a classificação dos alumnos de accordo com aquelles, para que cada grupo seja differentemente cuidado? | ET 4   |

**Escolas Infantis — EI**

| TESES   | CÓDIGO |
|---|--------|
| 1ª) Qual a melhor organização que se deve dar á escola infantil, para que esta preencha os seus fins? Qual o methodo preferivel?    | EI 1   |
| 2ª) Que meios educativos deve o professor por em pratica, para a formação do espirito da creança?                                   | EI 2   |
| 3ª) Qual a extensão que se deve dar ao ensino oral e qual importancia que se deve ligar ao canto, desenho, jogos e mais exercicios? | EI 3   |
| 4ª) Qual o aparelhamento necessario? Como deve ser organizado o horario?  | EI 4   |
| 5ª) Como deve ser preparado e seleccionados o corpo docente destinado ás escolas infantis?  | EI 5   |

Fontes: *Revista do Ensino*, n. 19, de dez de 1926 (p. 405-407) e n. 22, de ago/set de 1927  
*Minas Geraes*, de 29 de abril (p. 11-12), de 9 de maio (p.13), de 1927

**Observações:**

1. A codificação foi criada para simplificar os registros, nas operações de análise. Nos quadros foram mantidas as sequências de temas e teses apresentadas na primeira publicação.
2. Algumas teses são citadas com mais de uma denominação. Isso ocorre nas listas que publicam as comissões por temas (e não, por temas e teses). Assim:  
 OGE: como Organização Geral do Ensino Primario  
 HEP: como Hygiene Escolar e Educação Physica  
 PH: como Programmas  
 EMC: como Educação Civica  
 IAE: como Instituições Auxiliares
3. A primeira lista, na RE, apresenta uma relação de oitenta e quatro teses; a última publicação, também na RE, após o *Congresso*, lista setenta e oito teses. Foram excluídas: OGE 14, AE 1, HEP 6 e HEP 8.
4. Na última publicação, também foram eliminadas parte de duas teses. A redação da EMC 2 passou a ser: – *Qual a maneira mais proficua de inculcar á creança a noção do dever?* A tese IT 4 ficou assim: – *Convém que as funcções de fiscaes sejam exercidas pelos proprios inspectores technicos regionaes ou por inspectores especiaes?*

## APÊNDICE B – QUADRO III

### Qualificação dos *membros efectivos do Primeiro Congresso de Instrução Primaria*

| Nº  | Nomes e qualificações   |
|-----|---|
| 424 | A. Affonso de Moraes (Antonio) (Dr.). /Belo Horizonte/ Membro do Conselho Superior de Instrução/ Comissão de Organização Geral do Ensino/   |
| 266 | Abigail Cintra. / Belo Horizonte/ Professora do GE Silviano Brandão/  |
| 12  | Abilio de Castro (Dr.). / Outros membros do Congresso/ Comissão de Hygiene e Educação Physical/ médico/ relator da tese HEP 2/  |
| 244 | Adelaide Alves de Brito. / Belo Horizonte/ Professora do GE Bernardo Monteiro/  |
| 253 | Adelaide Antunes Tolentino. / Belo Horizonte/ Professora do GE Bernardo Monteiro/   |
| 442 | Adelia Farah. /(sinhorinha)/ Belo Horizonte/ Encarregada do gabinete medico do GE D. Pedro II/ professora (?)/  |
| 176 | Affonsina Brandão. / Belo Horizonte/ Professora do GE Afonso Penna/ Comissão de Canto/  |
| 218 | Affonsina Stella Guimaraens. / Belo Horizonte/ Professora do GE Francisco Salles/   |
| 422 | Affonso dos Santos (Dr.). / Belo Horizonte/ Membro do Conselho Superior de Instrução/ Comissões de Aparelhamento Escolar e Questões de Pedagogia/ relator das teses AE 4, ET 2, EMC 4/ QP 10(?), AE 6(?), AE 7(?)/  |
| 379 | Agrippina Pinto Ferreira. / Belo Horizonte/ Professora de Escola Isolada/   |
| 393 | Ailza de Figueiredo. / Belo Horizonte/ Professora de Escola Isolada/  |
| 271 | Alayde Tibau. / Belo Horizonte/ Professora do GE Silviano Brandão/  |
| 397 | Albertina Guedes. / Belo Horizonte/ Professora de Escola Isolada/   |
| 372 | Albertina Magalhães. / Belo Horizonte/ Professora de Escola Infantil Delfim Moreira/ Comissão de Escolas Infantís/ relatora da tese EI 3/   |
| 2   | Alberto Alvares (Alberto Alvares Fernandes Vieira) (Dr.). / Belo Horizonte/ Comissão Executiva/ Comissões de Organização Geral do Ensino e Inspeção Technica/ Secretario Geral do Congresso de IP/ relator das teses OGE 15 e QP 1/                                 |
| 290 | Alda Ferraz. / Belo Horizonte/ Professora do GE Assis das Chagas/   |
| 385 | Alda Lodi. /Belo Horizonte/ Professora de Escola Isolada/   |
| 178 | Alda Vianna de Lima. / Belo Horizonte/ Professora do GE Affonso Penna/  |
| 352 | Aldeyda Murce Ferreira (Aldeida). / Belo Horizonte/ Professora do GE D. Pedro II/   |
| 8   | Alexandre Drummond (Alexandre Carvalho Drummond) (Dr.). / Outros Membros do Congresso/ Comissões de Organização Geral do Ensino, de Questões de Pedagogia e Hygiene e Educação Physical/ relator das teses OGE 11, QP 6 e HEP 1/ Director do Instituto Raul Soares/ |
| 414 | Alexandrina Santa Cecilia. / Belo Horizonte/ Professora de Escola Normal Modelo/ Comissão de Desenho e Trabalhos Manuaes/   |
| 88  | Alfredo de Oliveira Lima. / Caeté/ Professor de GE/   |
| 173 | Alice Siveira (sic) (Silveira). / Belo Horizonte/ Professora do GE Affonso Penna/   |
| 202 | Alice Tertuliano. / Belo Horizonte/ Professora do GE Cesario Alvim/   |
| 243 | Alina das Graças Monteiro. / Belo Horizonte/ Professora do GE Bernardo Monteiro/  |
| 43  | Alvaro Prates. / Montes Claros/ Director de GE/   |
| 120 | Alvina Augusta de Oliveira. / Dores do Turvo (Alto Rio Doce)/ Professora de Escola Isolada/   |
| 77  | Alvina de Araujo Alves. / Juiz de Fora/ Directora de GE/  |
| 355 | Alzira Campos. / Belo Horizonte/ Professora da Escola Infantil Bueno Brandão/   |
| 143 | Alzira Fagundes. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão do Rio Branco/  |
| 396 | Alzira Lima. /Belo Horizonte/ Professora de Escola Isolada /  |
| 57  | Amado Candido Rodrigues. / Piranga/ Director de GE/   |
| 209 | Amalia de Mendonça Scotti. / Belo Horizonte/ Professora do GE Francisco Salles/   |
| 201 | Amaryllis Cunha. / Belo Horizonte/ Professora do GE Cesario Alvim/  |
| 118 | Amazilia Fleming Sandy. / Canna do Reino (Machado)/ Professora de Escola Isolada/   |
| 425 | Amedée Peret (Francisco Amedée Peret) (Dr.). / Belo Horizonte/ Conselho Superior de Instrução/  |
| 284 | Amelia Cecilia da Silva Paranhos. / Belo Horizonte/ Professora do GE Assis das Chagas/  |
| 328 | Amelia Cintra. / Belo Horizonte/ Professora do GE Olegario Maciel/  |
| 256 | Amelia de Castro Monteiro. / Belo Horizonte/ Professora do GE Silviano Brandão/   |
| 278 | Amelia Heilbuth de Menezes. / Belo Horizonte/ Professora do GE Silviano Brandão/  |
| 445 | Amelia Magalhães.   |
| 29  | Americo Egydio de Almeida. / Palmyra/ Director de GE/   |

|      |   |
|------|---|
| 49   | Amynthas Hilario Marques da Rocha (Hilarito). / Entre Rios/ Director de GE/ Comissão de Aparelhamento Escolar/  |
| 356  | Anerina Versiani Caldeira. / Belo Horizonte/ Professora da Escola Infantil Bueno Brandão/   |
| 409  | Anibal Mattos (Professor). / Belo Horizonte/ Professor da Escola Normal Modelo/ Comissão de Desenho e Trabalhos Manuaes/ relator da tese DTM 6/   |
| 287  | Anna Albertina Felicissimo. / Belo Horizonte/ Professora do GE Assis das Chagas/  |
| 454* | Anna Cintra (D.)/   |
| 21   | Anna Cintra. / Outros Membros do Congresso/ Comissão de Aparelhamento Escolar/  |
| 155  | Anna Coutinho. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão do Rio Branco/  |
| 345  | Anna de Carvalho Britto. / Belo Horizonte/ Professora do GE D. Pedro II/  |
| 321  | Anna de Santa Cecília. / Belo Horizonte/ Professora do GE Olegario Maciel/ Comissões de Desenho e Trabalhos Manuaes e Exames e Tests/ relatora das teses DTM 4, DTM 5/  |
| 248  | Anna Fonseca. / Belo Horizonte/ Professora do GE Bernardo Monteiro/   |
| 344  | Anna Lima. / Belo Horizonte/ Professora do GE D. Pedro II/  |
| 412  | Anna Luiza de Araujo. / Comissão de Hygiene e Educação Physica/ Professora de gymnastica da Escola Normal Modelo/   |
| 197  | Anna Nolasquina Vilhena de Moura. / Belo Horizonte/ Professora do GE Cesario Alvim/   |
| 213  | Anna Versiani de Oliveira. / Belo Horizonte/ Professora do GE Francisco Salles/   |
| 258  | Antonia Monteiro Teixeira. / Belo Horizonte/ Professora do GE Silviano Brandão/   |
| 433  | Antonio Pereira da Silva (Pereira da Silva) (Professor). / Belo Horizonte/ Professor do Externato do Gymnasio Mineiro/ Comissão de Hygiene e Educação Physica/ Instructor de escoteiros do Gymnasio Mineiro/ relator das teses HEP 5 e HEP 7/ |
| 426  | Antonio Raymundo da Paixão (Professor). / Belo Horizonte/ Conselho Superior de Instrucção/ Comissões de Inspeção Technica e Instituições Auxiliares/ relator da tese IT 2/  |
| 54   | Antonio Valentim de Gouvêa. / Rio Novo/ Director de GE/   |
| 428  | Antonio Valladares Ribeiro (Antonio Benedicto Valladares Ribeiro; Valladares Ribeiro) (Senador). / Belo Horizonte/ Externato do Gymnasio Mineiro/   |
| 338  | Aracy Brandão. / Belo Horizonte/ Professora do GE D. Pedro II/  |
| 401  | Arduino Bolivar (Dr.). / Belo Horizonte/ Director da Escola Normal Modelo/ Comissão de Organização Geral do Ensino/ relator da tese QP 9/ Membro do Conselho Superior de Instrucção/  |
| 107  | Aristides de Motta Marinho (Aristides da Motta Marinho). / Alto Rio Doce/ Professor de GE/  |
| 450* | Arthur da Silva Bernardes (Dr.)/  |
| 7    | Arthur Furtado (Arthur Eugenio Furtado) (Dr.). / Outros Membros do Congresso/ Comissões de Inspeção Technica Instituições Auxiliares/ relator das teses IT 1, IT 3 e OGE 1/ Director da Secretaria do Interior no Governo Arthur Bernardes/   |
| 53   | Arthur Mendonça de Alvarenga Mafra (Arthur Mafra). / Sete Lagoas/ Director de GE/ Comissão de Canto/ relator das teses Ca 5 e Ca 3/   |
| 64   | Arthur Napoleão Pereira. / Ubá/ Director de GE/   |
| 446  | Aspasia Cyrino.   |
| 263  | Augusta Catharina de Senna. / Belo Horizonte/ Professora do GE Silviano Brandão/  |
| 386  | Aurea de Mendonça. / Belo Horizonte/ Professora de Escola Isolada/  |
| 174  | Aurea Queiroga. / Belo Horizonte/ Professora do GE Affonso Penna/   |
| 89   | Aurea Sarmento. / Montes Claros/ Professora de GE/  |
| 418  | Aurelia Leal. / Belo Horizonte/ Professora de Escola Normal Modelo/   |
| 16   | Aurelio Pires (Dr.). / Outros Membros do Congresso/   |
| 70   | Aymoré Dutra. / Mirahy/ Director de GE/ Comissão de Organização Geral do Ensino/  |
| 153  | Benedicta Valladares Ribeiro. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão do Rio Branco/ Comissão de Exames e Tests/ relatora da tese ET 1/ filha de Antonio Valladares Ribeiro/   |
| 42   | Benjamin Ramos Cesar (Ramos Cesar). / Rio Espera (também citado como director em Cambuquira)/ Director de GE/ Comissão de Organização Geral do Ensino/  |
| 123  | Bernadette Gomes da Silva. / Rio Novo/ Professora de Escola Isolada/  |
| 411  | Branca de Vasconcellos (Branca de Carvalho Vasconcellos; Branca de Carvalho). / Belo Horizonte/ Professora da Escola Normal Modelo/ Comissão de Canto/ relatora das teses Ca 1, Ca 2 e Ca 4/  |
| 363  | Branca Rosalia de Carvalho. / Belo Horizonte/ Professora da Escola Infantil Bueno Brandão/  |
| 403  | Candido da Fonseca (Professor). / Belo Horizonte/ Professor da Escola Normal Modelo/  |
| 33   | Carlos Benjamin Gonçalves. / Barbacena/ Director de GE/ Comissão de Organização Geral do Ensino/  |
| 319  | Carlota Lopes de Oliveira. / Belo Horizonte/ Professora do GE Olegario Maciel/  |
| 277  | Carlota Maria de Oliveira. / Belo Horizonte/ Professora do GE Silviano Brandão/   |

|     |   |
|-----|---|
| 184 | Carmelinda Vaz de Mello. / Belo Horizonte/ Professora do GE Affonso Penna/  |
| 192 | Carmelita Castello Branco Guttierrez. / Belo Horizonte/ Professora do GE Cesario Alvim/   |
| 247 | Carmen Electo de Queiroz. / Belo Horizonte/ Professora do GE Bernardo Monteiro/   |
| 330 | Carmen Leal. / Belo Horizonte/ Professora do GE Olegario Maciel/  |
| 188 | Carmen Queiroga. / Belo Horizonte/ Professora do GE Affonso Penna/  |
| 175 | Carmen Ribeiro da Silva. / Belo Horizonte/ Professora do GE Affonso Penna (?)/  |
| 194 | Carmosina Guimarães. / Belo Horizonte/ Professora do GE Cesario Alvim/ Comissão de Aparelhamento Escolar/   |
| 238 | Cecilia Octaviano de Alvarenga. / Belo Horizonte/ Professora do GE Bernardo Monteiro/   |
| 288 | Cecilia Rodrigues Cyrino. / Belo Horizonte/ Professora do GE Assis das Chagas/  |
| 349 | Celita Carvalho Britto. / Belo Horizonte/ Professora do GE D. Pedro II/   |
| 369 | Christina de Carvalho Vieira da Costa. / Belo Horizonte/ Professora da Escola Infantil Delfim Moreira/ Comissão de Escolas Infantis/ relatora da tese EI 5/ |
| 429 | Claudio Brandão (Dr.). / Belo Horizonte/ Externato do Gymnasio Mineiro/   |
| 22  | Claudionor Lopes. / Outros Membros do Congresso/ Comissão de Instituições Auxiliares/ relator da tese IAE 1/  |
| 441 | Clotilde Machado.   |
| 150 | Clotilde Schmidt (sic) Monteiro de Castro. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão do Rio Branco/  |
| 161 | Consuelo Tinoco Mineiro. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão do Rio Branco/ Comissão de Canto/   |
| 347 | Cora de Freitas (Cora de Freitas Teixeira). / Belo Horizonte/ Professora do GE D. Pedro II/ Comissão de Canto/  |
| 207 | Corinha Dias. /Belo Horizonte/ Directora do GE Francisco Salles/ Comissões de Organização Geral do Congresso e Programas e Horarios/                        |
| 34  | Cornelio Alves de Souza. / Cassia/ Director de GE/ Comissões de Organização Geral do Congresso e Programas e Horarios/                                      |
| 37  | Cornelio Caetano da Silva Guimarães. / Itauna/ Director de GE/  |
| 406 | Cypriano de Carvalho (Dr.). / Belo Horizonte/ Professor da Escola Normal Modelo/ Comissão de Educação Moral e Civica/                                       |
| 365 | Dagmar Franco. / Belo Horizonte/ Professora da Escola Infantil Bueno Brandão/   |
| 126 | Daura de Carvalho Netto. / Rio das Pedras (Ouro Preto)/ Professora de Escola Isolada/   |
| 285 | Davina do Couto. / Belo Horizonte/ Professora do GE Assis das Chagas/   |
| 335 | Diva Pinto Ferreira. / Belo Horizonte/ Professora do GE Olegario Maciel/  |
| 87  | Djalma Gonçalves de Souza (Sousa). / Itauna/ Professor de GE/   |
| 251 | Djanira Gomes Ferreira. / Belo Horizonte/ Professora do GE Bernardo Monteiro/   |
| 311 | Djanira Macedo Costa. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão de Macaubas/   |
| 74  | Donato Eugenio da Silva. / Viçosa/ Director de GE/ Comissão de Questões de Pedagogia/ relator da tese QP 2/   |
| 265 | Dora de Aguiar. / Belo Horizonte/ Professora do GE Silviano Brandão/  |
| 300 | Dulce Costa Guimarães. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão de Macaubas/  |
| 114 | Durval Pereira Passos. / Brasilia/ Professor de Escola Isolada/   |
| 343 | Ebbe Renault. / Belo Horizonte/ Professora do GE D. Pedro II/   |
| 419 | Edesia Correa Rabello. / Belo Horizonte/ Professora da Escola Normal Modelo/  |
| 405 | Edgard Renualt (sic) (Dr.). / Belo Horizonte/ Professor da Escola Normal Modelo/ Comissão de Desenho e Trabalhos Manuaes/                                   |
| 109 | Edith Dias de Carvalho. / Guarany/ Professora de GE/  |
| 95  | Edith Martins. / Mar de Hespanha/ Professora de GE/ Comissão de Aparelhamento Escolar/  |
| 375 | Edith Neves. / Belo Horizonte/ Professora da Escola Infantil Delfim Moreira/  |
| 78  | Edmundo Vieira. / Borda da Matta/ Director de GE/ Comissão de Aparelhamento Escolar/  |
| 186 | Ednahr Myra Santa Rosa. / Belo Horizonte/ Professora do GE Affonso Penna/   |
| 315 | Elisa da Silva Brandão. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão de Macaubas/   |
| 348 | Elisa de Vasconcellos (Eliza). / Belo Horizonte/ Professora do GE D. Pedro II/  |
| 159 | Elisa Varella. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão do Rio Branco/  |
| 323 | Elisabeth Barbosa. / Belo Horizonte/ Professora do GE Olegario Maciel/  |
| 140 | Elvira de Magalhães Brandão (Elvira Brandão). / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão do Rio Branco/ Comissão de Questões de Pedagogia/                    |
| 377 | Elysena Costa. / Belo Horizonte/ Diretora da Escola Maternal Mello Vianna/ Comissão de Escolas Infantis/ relatora da tese EI 2/                             |
| 156 | Elza de Carvalho Malheiros. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão do Rio Branco/   |

|      |   |
|------|---|
| 415  | Ema Simoni. / Belo Horizonte/ Professora da Escola Normal Modelo/ Comissão de Desenho e Trabalhos Manuaes/  |
| 239  | Emilia Ferreida (sic) Candida (Ferreira). / Belo Horizonte/ Professora do GE Bernardo Monteiro/   |
| 420  | Emilia Truran. / Belo Horizonte/ Professora da Escola Normal Modelo/ Comissão de Desenho e Trabalhos Manuaes/ relatora das teses DTM 1, DTM 2 e DTM 3/  |
| 32   | Emilio Ramos Pinto. / Leopoldina/ Director de GE/   |
| 99   | Ephigenia Bastos Neves (Ephigenia Bastos de Oliveira). /Entre Rios/ Professora de GE/ Comissão de Aparelhamento Escolar/  |
| 274  | Eponina de Albergaria Penido. / Belo Horizonte/ Professora do GE Silviano Brandão/  |
| 24   | Ernani Agricola (Dr.). / médico/ Comissão de Hygiene e Educação Phisica/ relator da tese HEP 1/   |
| 219  | Ernestina A. de Lima e Silva. / Belo Horizonte/ Professora do GE Francisco Salles/  |
| 318  | Ernestina de Moura Costa. / Belo Horizonte/ Professora do GE Olegario Maciel/   |
| 389  | Ernestina Labarrère. / Belo Horizonte/ Professora de Escola Isolada/  |
| 129  | Ernesto Carneiro Santiago. / Inspector Regional de Ensino/  |
| 134  | Ernesto de Mello Brandão. / Inspector Regional de Ensino/ Comissão de Educação Moral e Civica/ Relator da tese EMC 5/   |
| 358  | Esther Baptista Vieira. / Belo Horizonte/ Professora da Escola Infantil Bueno Brandão/  |
| 333  | Esther Coelho de Mello. / Belo Horizonte/ Professora do GE Olegario Maciel/   |
| 235  | Esther de Assis Rocha. / Belo Horizonte/ Professora do GE Henrique Diniz/   |
| 399  | Ethelvina Augusta de Oliveira Matta. / Belo Horizonte/ Professora de Escola Isolada /   |
| 104  | Ethelvina da Conceição Oliveira Santos (Etelvina). / Curvelo/ Professora de GE/   |
| 142  | Ethelvina Nogueira Senna. /Belo Horizonte/ Professora do GE Barão do Rio Branco/  |
| 20   | Euclides Ferreira (Professor). / Outros Membros do Congresso/ Programas e Horarios/   |
| 444  | Eudoxia Gomes.  |
| 125  | Eufrosina da Costa Araujo. / Monte Alegre/ Professora de Escola Isolada/  |
| 119  | Eulalia Gomes de Oliveira. / Capivary (Paraisopolis)/ Professora de Escola Isolada/   |
| 187  | Eulina Tertuliano. / Belo Horizonte/ Professora do GE Affonso Penna/  |
| 440  | Euridice Arantes.   |
| 283  | Evangelina de Miranda Lima. / Belo Horizonte/ Professora do GE Assis das Chagas/  |
| 59   | Fausto Gonzaga. / Alem Parahyba/ Director de GE/  |
| 52   | Fernando de Araujo Vaz de Mello. / Uberaba/ Director de GE/   |
| 449* | Fernando de Mello Vianna (Dr.).   |
| 128  | Fernando Magalhães (Fernando de Magalhães). / Inspector Regional de Ensino/ Comissão de Inspeção Thecnica/ relator da tese IT 4/  |
| 19   | Firmino Costa (Professor). Outros Membros do Congresso/ Comissões de Organização Geral do Ensino e Aparelhamento Escolar/ relator das teses AE 5 e AE 9/ Reitor do Gymansio Mineiro de Barbacena (sic)/ |
| 55   | Florisbella Tellesphora de Mesquita. / Baependy/ Directora de GE/   |
| 250  | Francisca de Assis Brandão. / Belo Horizonte/ Professora do GE Bernardo Monteiro/   |
| 47   | Francisca Lopes. / Mariano Procopio/ Directora de GE/ Comissão Geral do Ensino/   |
| 179  | Francisca Paschoal. /Belo Horizonte/ Professora do GE Affonso Penna/  |
| 408  | Francisco de Magalhães Gomes (Dr.). / Belo Horizonte/ Professor da Escola Normal Modelo/  |
| 63   | Francisco de Mello Franco. / Cataguases/ Director de GE/  |
| 79   | Francisco Gomes Ribeiro. / Ayuruoca/ Director de GE/  |
| 130  | Francisco Lins. / Inspector Regional de Ensino/ Comissões de Organização Geral do Ensino e Programas e Horarios/ relator das teses OGE 4, OGE 6 e AE 2/   |
| 75   | Francisco Tavares da Silva. / Bom Despacho/ Director de GE/   |
| 141  | Gabriella Varella. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão do Rio Branco/  |
| 117  | Galdina Nogueira Cabral. / São Joaquim da Serra Negra (Alfenas)/ Professora de Escola Isolada/  |
| 223  | Georgina Alves Pinto. / Belo Horizonte/ Professora do GE Francisco Salles/  |
| 264  | Georgina Amelia de Carvalho. / Belo Horizonte/ Professora do GE Silviano Brandão/   |
| 167  | Georgina Pires Malard. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão do Rio Branco/  |
| 214  | Gilberta Ferrand. / Belo Horizonte/ Professora do GE Francisco Salles/ Comissão de Aparelhamento Escolar/   |
| 139  | Guerino Casasanta. / Inspector Regional de Ensino/ o inspector mais moço/   |
| 100  | Guiomar Maria de Medeiros. / Muriahé/ Professora de GE/   |
| 421  | Guiomar Meirelles. / Comissão de Hygiene e Educação Phisica/ professora de Escola Normal Modelo (?)/  |
| 237  | Guiomar Vaz de Mello. / Belo Horizonte/ Directora do GE Bernardo Monteiro/ Comissões de Organização Geral do Ensino, Programas e Horarios e Exames e Tests/   |

|      |  |
|------|--|
| 163  | Helena Mello Azevedo. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão do Rio Branco/  |
| 362  | Helena Palalini (sic) (Paladini). / Belo Horizonte/ Professora da Escola Infantil Bueno Brandão/ Comissão de Escolas Infantis/   |
| 3    | Helena Pena (sic) (Penna) (D.). / Belo Horizonte/ Comissão Executiva/ Directora do GE Barão do Rio Branco/ Comissões de Organização Geral do Ensino e Programas e Horarios/ relatora da tese OGE 12/   |
| 270  | Helena Silveira. / Belo Horizonte/ Professora do GE Silviano Brandão/  |
| 216  | Helena Versiani Velloso. / Belo Horizonte/ Professora do GE Francisco Salles/ Comissão de Hygiene e Educação Phisica/  |
| 28   | Helvina Xavier Moreira. /Aguas Virtuosas/ Directora de GE/   |
| 13   | Henrique Marques Lisboa (Marques Lisboa) (Dr.). Outros Membros do Congresso/ Comissão de Hygiene e Educação Phisica/ medico/ relator da tese HEP 4/  |
| 121  | Herculano Diniz Horta Barbosa. / Torreão (Juiz de Fora)/ Professor de Escola Isolada/  |
| 151  | Herculina Miranda Lima. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão do Rio Branco/  |
| 272  | Hermengarda Brandão. / Belo Horizonte/ Professora do GE Silviano Brandão/  |
| 384  | Hermengarda de Figueiredo Castro. / Belo Horizonte/ Professora de Escola Isolada/  |
| 364  | Herundina da Silva Monteiro. / Belo Horizonte/ Professora da Escola Infantil Bueno Brandão/ Comissão de Hygiene e Educação Phisica/  |
| 260  | Hilda Caldeira Brant. / Belo Horizonte/ Professora do GE Silviano Brandão/   |
| 234  | Hilda Passos. / Belo Horizonte/ Professora do GE Henrique Diniz/   |
| 227  | Hilda Rabello da Matta. / Belo Horizonte/ Directora do GE Henrique Diniz/ Comissões de Organização Geral do Ensino e Programas e Horarios/   |
| 165  | Hilda Renault. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão do Rio Branco/   |
| 230  | Honorina Prates Filha. / Belo Horizonte/ Professora do GE Henrique Diniz/  |
| 410  | Honorio Esteves (Professor). / Belo Horizonte/ Professor da Escola Normal Modelo/  |
| 314  | Ida Baptista Silva. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão de Macaubas/  |
| 413  | Ignacia Guimarães. / Belo Horizonte/ Professora da Escola Normal Modelo/ Comissões de Organização Geral do Ensino, Exames e Tests e Escolas Infantis/ relatora da tese OGE 1 que foi lida por Firmino Costa/                                     |
| 60   | Ignez Costa. / Contagem/ Directora de GE/  |
| 341  | Iracema de Toledo Salles. / Belo Horizonte/ Professora do GE D. Pedro II/  |
| 276  | Irene de Paula Magalhães. / Belo Horizonte/ Professora do GE Silviano Brandão/   |
| 208  | Iris Campos de Rezende. / Belo Horizonte/ Professora do GE Francisco Salles/ Comissões de Questões de Pedagogia e Programas e Horarios/ relatora das teses OGE 13 e QP 7/  |
| 387  | Isabel de Paula Lana. / Belo Horizonte/ Professora de Escola Isolada/  |
| 71   | Izabel Bastos. / São Matheus (Juiz de Fora)/ Diretora de GE/ Comissão de Questões de Pedagogia/ relatora da tese QP 3/   |
| 430  | J. Magalhães Drummond (Magalhães Drummond; José de Magalhães Drummond) (Dr.). / Belo Horizonte/ Externato do Gymnasio Mineiro/ Comissão de Educação Moral e Civica/ relator das teses EMC 1, EMC 2 e EMC 6 / Director do jornal Diario de Minas/ |
| 18   | J. Mello Teixeira (Alexandre) (Dr.). / Outros Membros do Congresso/ medico/ Comissão de Hygiene e Educação Phisica/ professor da Faculdade de Medicina/  |
| 39   | Jacinto Pereira de Almeida. / Oliveira/ Director de GE/ Comissão de Organização Geral do Ensino/   |
| 105  | Joanna Baptista Rodrigues. / São João D'El Rey/ Professora de GE/  |
| 281  | Joanna Navarro. / Belo Horizonte/ Professora do GE Assis das Chagas/   |
| 97   | João Augusto Chaves. / Uberabinha/ Professor de GE/ Comissão de Organização Geral do Ensino/   |
| 50   | João Baptista Alves de Lima. / Campo Bello/ Director de GE/  |
| 427  | João Baptista de Assis Martins (Professor). / Belo Horizonte/ Conselho Superior de Instrucção/   |
| 116  | João Candido de Souza. / Pachecos (Minas Novas)/ Professor de Escola Isolada/  |
| 72   | João de Abreu Salgado. / Tres Pontas/ Director de GE/  |
| 69   | João Gualberto Soares de Senna. / Santa Barbara/ Director de GE/ Comissão de Instituições Auxiliares/  |
| 41   | João Lopes Junior. / Guanhães/ Director de GE/   |
| 66   | Jorge Tibiriçá Boncheville. / Itajubá/ Director de GE/ Comissão de Instituições Auxiliares/  |
| 58   | José Augusto da Paixão e Silva. / Serro/ Director de GE/   |
| 68   | José Augusto de Rezende. / Paraopeba/ Director de GE/  |
| 26   | José Augusto Lopes. / Juiz de Fora/ Director dos GE Centraes de Juiz de Fora/ Comissões de Organização Geral do Ensino e Programas e Horarios/ relator das teses OGE 10 e PH 4/  |
| 56   | José Borges de Moraes. / Rochedo/ Director de GE/  |
| 51   | José Coelho de Lima. / São José da Lagoa/ Director de GE/  |
| 455* | José Cypriano Soares Ferreira. / Outros Membros do Congresso/  |

|      |   |
|------|---|
| 44   | José da Cruz de Figueiredo Brandão. / Paraisópolis/ Director de GE/   |
| 431  | José Eduardo da Fonseca (Dr.). / Belo Horizonte/ Externato do Gymnasio Mineiro/   |
| 62   | José Gonçalves do Couto. / Murihaé/ Director de GE/   |
| 30   | José Joaquim Cordeiro Valladares (Cordeiro Valladares). / Pitanguy/ Director de GE/ Comissão de Questões de Pedagogia/ o professor mais velho do Congresso de IP (o vovô do Congresso)/   |
| 189  | José Maria do Espirito Santo Filho. / Belo Horizonte/ Professor do GE Affonso Penna/ Comissão de Desenho e Trabalhos Manuaes/ relator da tese DTM 8/  |
| 404  | José Oswaldo de Araújo (Dr.). / Belo Horizonte/ Professor da Escola Normal Modelo/ Comissão de Educação Moral e Civica/ relator da tese EMC 8/  |
| 96   | José Pedro Claudino dos Santos. / Marianna/ Professor de GE/  |
| 149  | Josephina Brandão Guedes. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão do Rio Branco/   |
| 145  | Josina de Lima e Silva. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão do Rio Branco/   |
| 286  | Josina Motta. / Belo Horizonte/ Professora do GE Assis das Chagas/  |
| 177  | Judith Gosling. / Belo Horizonte/ Professora do GE Affonso Penna/   |
| 203  | Judith Nuses (sic) dos Santos (Nunes). / Belo Horizonte/ Professora do GE Cesario Alvim/  |
| 164  | Judith Renault. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão do Rio Branco/ Comissão de Desenho e Trabalhos Manuaes/  |
| 80   | Julia Kubitschek. / Diamantina/ Directora de GE/ Comissão de Aparelhamento Escolar/   |
| 324  | Julia Lomba de Souza Paraiso. / Belo Horizonte/ Professora do GE Olegario Maciel/   |
| 400  | Julieta Guimarães. / Belo Horizonte/ Professora de Escola Isolada/  |
| 40   | Julio Bueno. / Campanha/ Director de GE/  |
| 45   | Julio de Oliveira. / Poços de Caldas/ Director de GE/ relator da tese OGE 1/  |
| 135  | Juscelino Theodoro de Aguiar Junior. / Inspector Regional de Ensino/  |
| 305  | Laudieme Vaz de Mello. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão de Macaúbas/  |
| 342  | Laura Vianna Gomes Baptista. / Belo Horizonte/ Professora do GE D. Pedro II/  |
| 103  | Lavinia Cerqueira. / Lafayette/ Professora de GE/ Comissão de Educação Moral e Civica/  |
| 9    | Leon Renault (Dr.). / Outros Membros do Congresso/  |
| 92   | Leonor Tafuri. / Juiz de Fora/ Professora de GE/ Comissões de Aparelhamento Escolar e Desenho e Trabalhos Manuaes/  |
| 402  | Leopoldo Pereira (Professor). / Belo Horizonte/ Professor da Escola Normal Modelo/  |
| 133  | Lindolpho Gomes. / Inspector Regional de Ensino/ Comissão de Organização Geral do Ensino/ Inspetor das escolas normais/   |
| 10   | Lucas Machado (Lucas Monteiro Machado) (Dr.). / Outros Membros do Congresso/ Comissão de Hygiene e Educação Physica/ medico escolar da capital/ relator da tese HEP 3/  |
| 376  | Lucia Pinheiro. / Belo Horizonte/ Professora da Escola Infantil Delfim Moreira/   |
| 147  | Lucia Schimidt (sic) Monteiro de Castro (Schmidt). / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão do Rio Branco/ Comissão de Canto/   |
| 337  | Luiza Valladares Ribeiro. / Belo Horizonte/ Professora do GE D. Pedro II/   |
| 453* | Lucio José dos Santos (Dr.). / Outros Membros do Congresso/ Comissões de Educação Moral e Civica e Exames e Tests/ relator da tese EMC 2, que foi lida por Magalhães Drummond, da tese EMC 4, que foi lida por Affonso dos Santos e da tese ET 4 (sem indicação do apresentador)/ Membro do Conselho Superior de Instrucção, na fase inicial de organização do Congresso/ |
| 132  | Luiz Ernesto de Cerqueira. / Inspector Regional de Ensino/ Comissão de Organização Geral do Ensino/ relator da tese OGE 5/  |
| 5    | Luiz Pessanha (Professor). /Belo Horizonte/ Comissão Executiva/ Comissão de Educação Moral e Civica/ relator das teses AE 2, AE 3 e EMC 7/  |
| 320  | Luiza Emilia do Amaral. / Belo Horizonte/ Professora do GE Olegario Maciel/   |
| 301  | Luiza Gonzaga de Carvalho Torres (Luiza Torres). / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão de Macaúbas/ Comissão de Desenho e Trabalhos Manuaes/   |
| 334  | Luiza Rezende. / Belo Horizonte/ Professora do GE Olegario Maciel/  |
| 231  | Luiza Victor. / Belo Horizonte/ Professora do GE Henrique Diniz/  |
| 84   | Lydia Lopes Teixeira. / Lavras/ Professora de GE/   |
| 452* | M. T. Carvalho Britto (Manoel Thomaz de) (Dr.). / Outros Membros do Congresso/  |
| 124  | Manoel da Motta Bastos. / Estrella do Sul/ Professor de Escola Isolada/   |
| 48   | Manoel Jacintho Ferreira de Britto. / Sylvestre Ferraz/ Director de GE/   |
| 170  | Manoel Penna. / Belo Horizonte/ Professor do GE Barão do Rio Branco/ Comissões de Organização Geral do Ensino e Desenho e Trabalhos Manuaes/ relator das teses OGE 3 e DTM 7/ publicista/   |
| 193  | Manoela de Jesus Ferreira. / Belo Horizonte/ Professora do GE Cesario Alvim/  |

|     |   |
|-----|---|
| 371 | Marcia do Amaral Peçanha. / Belo Horizonte/ Professora da Escola Infantil Delfim Moreira/   |
| 443 | Margarida Cannabrava.   |
| 108 | Margarida da Silva Santos. / Oliveira/ Professora de GE/ Comissão de Desenho e Trabalhos Manuais/   |
| 294 | Margarida Mello Prado. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão de Macaúbas/  |
| 76  | Margarida Praxedes Torres. / Rio Preto/ Directora de GE/ relatora da tese OGE 11/   |
| 435 | Maria Agrícola.   |
| 374 | Maria Antonietta Mello Silva (Maria Antonieta de Mello e Silva). / Belo Horizonte/ Professora da Escola Infantil Delfim Moreira/ Comissões de Canto e Escolas Infantis/ |
| 383 | Maria Augusta Alves dos Santos. / Belo Horizonte/ Professora de Escola Isolada/   |
| 340 | Maria Augusta Guimarães. / Belo Horizonte/ Professora do GE D. Pedro II/  |
| 350 | Maria Auxiliadora de Lima. / Belo Horizonte/ Professora do GE D. Pedro II/ Comissão de Canto/ pianista/   |
| 168 | Maria C. Martins Diniz. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão do Rio Branco/   |
| 388 | Maria Carmen Alves Branco. / Belo Horizonte/ Professora de Escola Isolada/  |
| 326 | Maria Carmen Silva. / Belo Horizonte/ Professora do GE Olegário Maciel/ Comissões de Organização Geral do Ensino e Programas e Horários/                                |
| 240 | Maria Carvalho Silveira. / Belo Horizonte/ Professora do GE Bernardo Monteiro/  |
| 93  | Maria Clara Mendes. / Santa Rita do Sapucahy/ Professora de GE/   |
| 267 | Maria da Conceição Brito. / Belo Horizonte/ Professora do GE Silviano Brandão/  |
| 220 | Maria da Conceição do Espírito Santo. / Belo Horizonte/ Professora do GE Francisco Salles/  |
| 434 | Maria da Conceição Fernandes.   |
| 280 | Maria da Conceição Ferraz. / Belo Horizonte/ Professora do GE Assis das Chagas/   |
| 198 | Maria da Conceição Lima. / Belo Horizonte/ Professora do GE Cesário Alvim/  |
| 82  | Maria da Conceição Lopes de Vasconcellos. / Juiz de Fora/ Professora de GE/   |
| 398 | Maria da Conceição Magalhães. / Belo Horizonte/ Professora de Escola Isolada/   |
| 325 | Maria da Conceição Moreira. / Belo Horizonte/ Professora do GE Olegário Maciel/   |
| 378 | Maria da Conceição Pinto Ferreira. / Belo Horizonte/ Professora de Escola Isolada/  |
| 225 | Maria da Conceição Pires Rabello. / Belo Horizonte/ Professora do GE Francisco Salles/  |
| 154 | Maria da Conceição Queiroga. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão do Rio Branco/  |
| 382 | Maria da Conceição Rego. / Belo Horizonte/ Professora de Escola Isolada/  |
| 157 | Maria da Conceição Villela. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão do Rio Branco/   |
| 195 | Maria da Cunha (Maria Cunha). / Belo Horizonte/ Professora do GE Cesário Alvim/   |
| 110 | Maria da Glória Carvalho. / Juiz de Fora/ Professora de GE/ Comissão de Higiene e Educação Física/  |
| 279 | Maria da Glória de Moura Costa. / Belo Horizonte/ Directora do GE Assis das Chagas/ Comissões de Organização Geral do Ensino e Programas e Horários/                    |
| 113 | Maria da Piedade Hummel. / Cachoeira do Campo (Ouro Preto)/ Professora de Escola Isolada/   |
| 236 | Maria das Dores de Salles Victor. / Belo Horizonte/ Professora do GE Henrique Diniz/  |
| 306 | Maria das Mercês de Souza Lima. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão de Macaúbas/   |
| 31  | Maria de Castro Campos da Cunha. / São João D'El Rey/ Directora de GE/ Comissão de Inspeção Técnica/  |
| 254 | Maria de Lourdes Aragão. / Belo Horizonte/ Professora do GE Bernardo Monteiro/  |
| 437 | Maria de Lourdes Campos.  |
| 381 | Maria de Lourdes Linhares. / Belo Horizonte/ Professora de Escola Isolada/  |
| 438 | Maria de Lourdes Mello Silva.   |
| 169 | Maria de Lourdes Paschoal. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão do Rio Branco/ Comissão de Escolas Infantis/  |
| 448 | Maria de Paula Lana.  |
| 292 | Maria de Rezende Costa. / Belo Horizonte/ Directora do GE Barão de Macaúbas/ Comissões de Organização Geral do Ensino e Programas e Horários/                           |
| 439 | Maria Diniz Vaz de Mello.   |
| 215 | Maria do Carmo de Castro Lopes. / Belo Horizonte/ Professora do GE Francisco Salles/  |
| 370 | Maria do Carmo Fernandes da Silva. / Belo Horizonte/ Professora da Escola Infantil Delfim Moreira/  |
| 296 | Maria do Carmo Penido. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão de Macaúbas/  |
| 298 | Maria do Rosário Mello. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão de Macaúbas/   |
| 436 | Maria Emília Louzada.   |
| 331 | Maria Ferraz. / Belo Horizonte/ Professora do GE Olegário Maciel/   |
| 199 | Maria Francisca de Figueiredo. / Belo Horizonte/ Professora do GE Cesário Alvim/  |
| 295 | Maria Gabriella Tavares. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão de Macaúbas/  |
| 395 | Maria Guilhermina da Silva. / Belo Horizonte/ Professora de Escola Isolada/   |

|     |   |
|-----|---|
| 228 | Maria Herminia Caldeira Brant. / Belo Horizonte/ Professora do GE Henrique Diniz/   |
| 206 | Maria Immaculada Conceição. / Belo Horizonte/ Professora do GE Cesario Alvim/   |
| 257 | Maria Isabel Cabral. / Belo Horizonte/ Professora do GE Silviano Brandão/   |
| 447 | Maria José Amador.  |
| 162 | Maria José Azevedo Penna. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão do Rio Branco/   |
| 81  | Maria José Brandão. / Juiz de Fora/ Professora de GE/   |
| 94  | Maria José Brandão. / Poços de Caldas/ Professora de GE/  |
| 83  | Maria José de Carvalho. / Juiz de Fora/ Professora dos GE Centrais/   |
| 297 | Maria José de Carvalho. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão de Macaúbas/   |
| 217 | Maria José de Lima. / Belo Horizonte/ Professora do GE Francisco Salles/  |
| 200 | Maria José Michaeli. / Belo Horizonte/ Professora do GE Cesario Alvim/  |
| 172 | Maria José Monteiro de Barros. / Belo Horizonte/ Professora do GE Affonso Penna/  |
| 361 | Maria José Ourivio. / Belo Horizonte/ Professora da Escola Infantil Bueno Brandão/ Comissão de Escolas Infantis/  |
| 90  | Maria Josephina da Conceição Lopes. / Ayuruoca/ Professora de GE/ Comissão de Questões de Pedagogia/  |
| 115 | Maria Josephina dos Santos. / Sopa (Diamantina)/ Professora de Escola Isolada/  |
| 312 | Maria Julia de Carvalho. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão de Macaúbas/  |
| 416 | Maria Luiza de Almeida Cunha. / Belo Horizonte/ Professora da Escola Normal Modelo/ Comissões de Organização Geral do Ensino, Questões de Pedagogia e Aparelhamento Escolar/ relatora das teses OGE 7 e QP 8/ |
| 367 | Maria Macedo. / Belo Horizonte/ Professora da Escola Infantil Delfim Moreira/ Comissão de Escolas Infantis/   |
| 245 | Maria Magdalena Rodrigues. / Belo Horizonte/ Professora do GE Bernardo Monteiro/  |
| 307 | Maria Martha de Mello Mattos. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão de Macaúbas/   |
| 146 | Maria Mendes Siqueira Dayrell. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão do Rio Branco/  |
| 332 | Maria Mourthé. / Belo Horizonte/ Professora do GE Olegario Maciel/  |
| 91  | Maria Ottilia Lopes. / Juiz de Fora/ Professora de GE/ Comissão de Desenho e Trabalhos Manuaes/   |
| 392 | Maria Pastora de Araujo. / Belo Horizonte/ Professora de Escola Isolada/  |
| 221 | Maria Raphaela de Carvalho. / Belo Horizonte/ Professora do GE Francisco Salles/  |
| 310 | Maria Raymunda de Moraes. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão de Macaúbas/   |
| 417 | Maria Rita Burnier (Rita Bournier; Maria Rita Bournier Pessoa de Mello Coelho). / Belo Horizonte/ Professora da Escola Normal Modelo/ Comissões de Aparelhamento Escolar e Exames e Tests/                    |
| 291 | Maria Rita de Lima e Silva. / Belo Horizonte/ Professora do GE Assis das Chagas/  |
| 268 | Maria Rodrigues Manso. / Belo Horizonte/ Professora do GE Silviano Brandão/   |
| 171 | Maria Salomé Penna (Salomé Penna). / Belo Horizonte/ Directora do GE Affonso Penna/ Comissão de Programas e Horarios/   |
| 308 | Maria Semiramis Versiani de Oliveira. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão de Macaúbas/   |
| 275 | Maria Stella de Azeredo Netto. / Belo Horizonte/ Professora do GE Silviano Brandão/   |
| 241 | Maria Teixeira da Fonseca. / Belo Horizonte/ Professora do GE Bernardo Monteiro/  |
| 317 | Maria Virginia das Dores Santos. / Belo Horizonte/ Professora (ou Directora?) do GE Olegario Maciel /   |
| 360 | Maria Zenolia Corrêa Rabello (Zenolia Corrêa Rabello). / Belo Horizonte/ Professora da Escola Infantil Bueno Brandão/ Comissão de Escolas Infantis/   |
| 233 | Maria Zita da Fonseca. / Belo Horizonte/ Professora do GE Henrique Diniz/   |
| 211 | Maria Zoé Neves. / Belo Horizonte/ Professora do GE Francisco Salles/   |
| 158 | Marianna C. Matta Machado. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão do Rio Branco/  |
| 368 | Marianna de Rezende Penna. / Belo Horizonte/ Professora da Escola Infantil Delfim Moreira/  |
| 255 | Marianna Noronha Horta. / Belo Horizonte/ Directora do GE Silviano Brandão/ Comissões de Organização Geral do Ensino, Questões de Pedagogia e Programas e Horarios/   |
| 293 | Marietta Brochado. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão de Macaúbas/ Comissão de Hygiene e Educação Physica /   |
| 357 | Marietta Macedo. / Belo Horizonte/ Professora da Escola Infantil Bueno Brandão/   |
| 329 | Marina Martins Sevilha. / Belo Horizonte/ Professora do GE Olegario Maciel/   |
| 14  | Mario de Lima (Dr.). / Outros Membros do Congresso/ Comissão de Educação Moral e Civica/ Secretario particular do presidente Antonio Carlos/  |
| 138 | Mario Francia Pinto (Mario Franca Pinto). / Inspector Regional de Ensino/   |
| 299 | Martha Klein Teixeira. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão de Macaúbas/  |
| 86  | Mercedes Campolina Diniz. / Santa Quitéria/ Professora de GE/   |
| 122 | Mnemosina Reis. / Santa Margarida (Manhuassú)/ Professora de Escola Isolada/  |

|     |   |
|-----|---|
| 359 | Muciola de Assis Tavares. /Belo Horizonte/ Professora da Escola Infantil Bueno Brandão/   |
| 183 | Nathalia Campos Motta. / Belo Horizonte/ Professora do GE Affonso Penna/  |
| 73  | Nephtalli Gonzaga de Mello (Natalio). / Carmo da Matta/ Director de GE/ Comissão de Instituições Auxiliares/ relator da tese IAE 2/   |
| 61  | Nestor Gonçalves. / Lafayette/ Director de GE/  |
| 407 | Newton Pessanha (Dr.). / Belo Horizonte/ Professor da Escola Normal Modelo/ Comissão de Aparelhamento Escolar/  |
| 327 | Noemi de Vasconcellos Schmidt (Noemi Schmidt). / Belo Horizonte/ Professora do GE Olegario Maciel/ Comissão de Desenho e Trabalhos Manuaes/   |
| 316 | Noemi Porto Menezes. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão de Macaubas/  |
| 1   | Noraldino Lima (Dr.). / Belo Horizonte/ Comissão Executiva/ Director de Instrucção da Secretaria do Interior/ membro “de officio” do Conselho Superior de Instrução/ Comissões de Organização Geral do Ensino e Inspeção Technica/ ex-diretor da Imprensa Official/ |
| 346 | Odette Klein. / Belo Horizonte/ Professora do GE D. Pedro II/ Comissão de Questões de Pedagogia/ relatora da tese QP 4/   |
| 232 | Odette Rabello. / Belo Horizonte/ Professora do GE Henrique Diniz/  |
| 152 | Odette Tavares de Lacerda. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão do Rio Branco/  |
| 309 | Odila Santos Vianna. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão de Macaubas/  |
| 101 | Olga Baeta Neves. / Queluz/ Professora de GE/   |
| 185 | Olga Meirelles. / Belo Horizonte/ Professora do GE Affonso Penna/   |
| 249 | Olga Tertuliano. / Belo Horizonte/ Professora do GE Bernardo Monteiro/  |
| 148 | Olinda Olindina A. Albuquerque. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão do Rio Branco/   |
| 35  | Olindina Loureiro. / Paracatú/ Directora de GE/   |
| 262 | Olivia Lacerda. / Belo Horizonte/ Professora do GE Silviano Brandão/  |
| 394 | Olivieta Lopes Camello. / Belo Horizonte/ Professora de Escola Isolada/   |
| 289 | Olympio (sic) Duarte (Olympia). / Belo Horizonte/ Professora do GE Assis das Chagas/  |
| 366 | Ondina do Amaral Brandão. / Belo Horizonte/ Directora da Escola Infantil Delfim Moreira/ Comissão de Escolas Infantis/ relatora da tese EI 1/   |
| 27  | Orozimbo Herculano de Mello. / Lavras/ Director de GE/  |
| 4   | Oswaldo de Mello Campos (Mello Campos; Oswaldo Campos) (Dr.). / Belo Horizonte/ Comissão Executiva/ Comissões de Organização Geral do Ensino e Hygiene e Educação Physica/ medico/ relator da tese OGE 2/ Membro do Conselho Superior de Instrucção/                |
| 67  | Othoniel Belleza. / Formiga/ Director de GE/ Comissão de Inspeção Technica/   |
| 212 | Paulina Ferreira da Silva. / Belo Horizonte/ Professora do GE Francisco Salles/   |
| 261 | Paulina Rodrigues Pereira. / Belo Horizonte/ Professora do GE Silviano Brandão/   |
| 6   | Paulo Andrade. / Belo Horizonte/ Comissão Executiva/ 3º secretario do Congresso de IP/ funcionario da Secretaria do Interior/   |
| 136 | Pedro Justino de Carvalho. / Inspector Regional de Ensino/  |
| 65  | Pedro Mendes da Paz. / Lima Duarte/ Director de GE/   |
| 85  | Philocelina da Costa Mattos Almeida. / Barbacena/ Professora de GE/ relatora da tese ET 3/  |
| 423 | Polycarpo Viotti (Dr.) (Polycarpo de Magalhães Viotti). / Belo Horizonte/ Membro do Conselho Superior de Instrucção/ Comissão de Organização Geral do Ensino/ Reitor do Externato do Gymnasio Mineiro/ relator da tese OGE 9/                                       |
| 191 | Porcina de Castro Monteiro. / Belo Horizonte/ Professora do GE Cesario Alvim/   |
| 112 | Querubim Cyrino da Silva Mattos. / Santa Rita do Arassuahy/ Professor de Escola Isolada/  |
| 38  | Quirino Pires de Lima. / Carangola/ Director de GE/   |
| 46  | Rachel Marques. / Mar de Hespanha/ Directora de GE/ Comissão de Instituições Auxiliares/  |
| 15  | Raul de Almeida Magalhães (Dr.). / Outros Membros do Congresso/ medico/ Comissão de Hygiene e Edcuação Physica/   |
| 391 | Raymunda Coelho de Miranda. / Belo Horizonte/ Professora de Escola Isolada/   |
| 242 | Raymunda Hermagoras Pereira. / Belo Horizonte/ Professora do GE Bernardo Monteiro/  |
| 23  | Raymundo Felicissimo. / Outros Membros do Congresso/ Comissão de Inspeção Technica/   |
| 131 | Raymundo Tavares. / Inspector Regional de Ensino/ inspetor mais velho/ Comissões de Questões de Pedagogia e Inspeção Technica/ relator da tese QP 5/  |
| 282 | Regina Breyner. / Belo Horizonte/ Professora do GE Assis das Chagas/  |
| 339 | Regina de Magalhães Gomes. / Belo Horizonte/ Professora do GE D. Pedro II/  |
| 127 | René Alves Pereira. / Aguas Virtuosas/ Professora de Escola Isolada/  |
| 36  | Ricardo de Souza Cruz (Ricardo de Santa Cruz). / Santa Quitéria/ Diretor de GE/   |

|      |   |
|------|---|
| 137  | Ricardo Martins. / Inspector Regional de Ensino/  |
| 380  | Risoleta Candida da Silva. / Belo Horizonte/ Professora de Escola Isolada/  |
| 351  | Rita Campos. / Belo Horizonte/ Professora do GE D. Pedro II/  |
| 354  | Rita de Cassia de Lima Chaves. / Belo Horizonte/ Directora da Escola Infantil Bueno Brandão/ Comissão de Escolas Infantis/ relatora da tese EI 4/   |
| 252  | Rita de Castro Moraes. / Belo Horizonte/ Professora do GE Bernardo Monteiro/  |
| 432  | Rodolpho Jacob (Dr.). / Belo Horizonte/ Externato do Gymnasio Mineiro/ professor de Direito/ Comissão de Educação Moral e Civica/ relator da tese EMC 3/  |
| 210  | Rosaria Larangeira. / Belo Horizonte/ Professora do GE Francisco Salles/  |
| 313  | Rosita Neneuschwander Penido. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão de Macaubas/   |
| 182  | Ruth Fonseca. / Belo Horizonte/ Professora do GE Affonso Penna/   |
| 181  | Ruth Varella. / Belo Horizonte/ (professora do GE Affonso Penna ?)/   |
| 229  | Salvina de Freitas. / Belo Horizonte/ Professora do GE Henrique Diniz/  |
| 451* | Sandoval Soares de Azevedo (Dr.)./ Comissão de Inspeção Technica/   |
| 25   | Saulo de Freitas. / Santo Antonio do Monte/ Director de GE/ Comissões de Organização Geral do Ensino e Programas e Horarios/ relator das teses PH 1, PH 2 e PH 3/                                     |
| 390  | Sebastiana Bracarense. / Belo Horizonte/ Professora de Escola Isolada/  |
| 224  | Stael Fonseca. / Belo Horizonte/ Professora do GE Francisco Salles/   |
| 205  | Stella de Faria. / Belo Horizonte/ Professora do GE Cesario Alvim/  |
| 269  | Stella Lott. / Belo Horizonte/ Professora do GE Silviano Brandão/   |
| 259  | Sylvia da Silva Araujo. / Belo Horizonte/ Professora do GE Silviano Brandão/  |
| 373  | Sylvia da Silva. / Belo Horizonte/ Professora da Escola Infantil Delfim Moreira/  |
| 180  | Sylvia Meirelles. / Belo Horizonte/ Professora do GE Affonso Penna/   |
| 353  | Sylvia Morgan. / Belo Horizonte/ Professora do GE D. Pedro II/  |
| 11   | Theophilo de Mello Santos (Theophilo Santos) (Dr.). / Outros Membros do Congresso/ Comissão de Higiene e Educação Physica/ medico/  |
| 166  | Theresa de Figueiredo Santos. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão do Rio Branco/ Comissão de Desenho e Trabalhos Manuaes/  |
| 111  | Thereza Iria Figueiredo Murta. / Cachoeira do Campo (Ouro Preto)/ Professora de Escola Isolada/   |
| 302  | Thereza Versiani de Oliveira. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão de Macaubas/   |
| 17   | Thomaz Brandão (Dr.). / Outros Membros do Congresso/  |
| 144  | Vera de Freitas Teixeira. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão do Rio Branco/   |
| 160  | Vera de Miranda Fonseca. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão do Rio Branco/  |
| 102  | Vicentina de Mendonça. / Pará de Minas/ Professora de GE/   |
| 246  | Violeta Lott. / Belo Horizonte/ Professora do GE Bernardo Monteiro/ Comissão de Canto/  |
| 273  | Virginia de Campos Brandão. / Belo Horizonte/ Professora do GE Silviano Brandão/  |
| 190  | Vitalia Campos (Vitalia de Oliveira Campos). / Belo Horizonte/ Directora do GE Cesario Alvim/ Comissões de Organização Geral do Ensino e Programas e Horarios/ relatora da tese OGE 8/                |
| 98   | Vitalina Maria de Oliveira. / Pequy/ Professora de GE/  |
| 304  | Yole Ghezzi. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão de Macaubas/  |
| 336  | Zelia Corrêa Rabello (Zelia Rabello). / Belo Horizonte/ Directora do GE D. Pedro II/ Comissões de Organização Geral do Ensino, Programas e Horarios, Questões de Pedagogia e Educação Moral e Civica/ |
| 196  | Zelinda Carmelita Tavares. / Belo Horizonte/ Professora do GE Cesario Alvim/  |
| 204  | Zilah Marina Santa Rosa. / Belo Horizonte/ Professora do GE Cesario Alvim/  |
| 322  | Zilda Assumpção. / Belo Horizonte/ Professora do GE Olegario Maciel/  |
| 106  | Zilda Gama. / Porto Novo (Além Parahyba)/ Professora de GE/ Comissão de Aparelhamento Escolar/  |
| 303  | Zuleika Silva. / Belo Horizonte/ Professora do GE Barão de Macaubas/  |
| 226  | Zulmira Corrêa Maia. / Belo Horizonte/ Professora do GE Francisco Salles/   |
| 222  | Zulmira de Carvalho Xavier (Zulmira Carvalho Xavier). / Belo Horizonte/ Professora do GE Francisco Salles/  |

## Fontes:

1. *Revista do Ensino*, n. 21, mai e jun 1927 (p. 447 – 451). Os números assinalados com um (\*) referem-se aos membros que *deixaram de comparecer, entre outros, por motivo justificado*, conforme registrado à p. 451, logo abaixo da lista.
2. *Minas Geraes*: 28 abr 1927 (p. 08); 09 de mai 1927 (p. 13-14).
3. *Minas Geraes, Diario de Minas, Correio Mineiro*: 10 a 19 de mai 1927.

**Observações:**

1. As informações apresentadas resultam unicamente do cruzamento das fontes. Inicialmente, tomei como referência para a produção desse quadro, a íntegra das informações contidas em três listas que divulgaram os nomes dos congressistas, publicadas em três momentos distintos: a primeira, no *Minas Geraes* de 28 de abril, ou seja, antes da realização do *Congresso*; a segunda, no *Minas Geraes* de 9 de maio, isto é, no primeiro dia do *Congresso*; a terceira, na *Revista do Ensino* n. 21, publicada após a realização do *Congresso*. As demais informações foram sendo anexadas/registradas, à medida que eram referenciadas nas publicações dos jornais *Minas Geraes*, *Diario de Minas* e *Correio Mineiro*.
2. Alguns nomes dos congressistas são apresentados nas diversas listas de modos diversos: nomes completos, nomes simplificados, nomes por extenso, nomes com as iniciais (sem contar as grafias diferenciadas, possivelmente por um erro de impressão).
3. Alguns nomes com grafia aparentemente incorreta na lista de 28 de abril já estão corrigidos na lista da RE. Tal correção também se verifica quanto aos nomes repetidos (exceção para Anna Cintra).
4. Na lista de 28 de abril, as mulheres têm seus nomes precedidos por D. (Dona), quando a referência é individual ou d.d. (Donas), quando se refere a mais de uma; ou então, não trazem nenhum desses pronomes. Essas marcas poderiam ser usadas para distinguir as professoras que eram normalistas das que não o eram?
5. Nas três listas os homens são designados como Dr. ou Professor ou, simplesmente o nome.
6. Os números de ordem, registrados na primeira coluna, de forma descontínua, correspondem à sequência que atribuí à listagem dos participantes do *Primeiro Congresso de IP*, publicada na RE n. 21, ou seja, posterior à realização do *Congresso*. A descontinuidade resulta da opção de construir esse quadro usando o critério da ordenação alfabética. Tal escolha foi orientada pela facilidade de localização de cada congressista, possibilitada por tal critério.

## APÊNDICE B – QUADRO IV

### Comissões organizadoras do Primeiro Congresso de Instrução Primária

| NOMES/GRUPOS   | VERSÕES  |                 |               |                         |
|--|----------|-----------------|---------------|-------------------------|
|  | 1ª       | 2ª              | 3ª            | 4ª                      |
| Abilio de Castro   |          | HEEP            | HEEP          | 1ª HEP                  |
| Affonsina Brandão  |          |                 |               | Ca                      |
| Affonso dos Santos (Affonso Santos)  |          | AE              | AE            | 2ª QP/2ª AE             |
| Albertina Magalhães  |          | EI              | EI            | EI                      |
| Alberto Alvares Fernandes Vieira (Alberto Alvares; Alberto Alvares da Silva) | OGEP     | OGE             | CE/OGE        | 1ª OGE/<br>5ª OGE/IT    |
| Alexandre Drummond   | OGEP     | OGE/ET          | ET            | 5ª OGE/<br>2ª QP/1ª HEP |
| Alexandrina Santa Cecilia  |          | DTM             | DTM           | DTM                     |
| Amyntas Hilarito Marques da Rocha (Hilario)                                  |          |                 |               | 2ª AE                   |
| Aníbal Mattos  |          | DTM             | DTM           | DTM                     |
| Anna Cintra  |          |                 |               | 2ª AE                   |
| Anna de Santa Cecilia  |          | DTM/ET          | DTM/ET        | DTM/ET                  |
| Anna Luiza de Araujo   |          | HEEP            | HEEP          | 2ª HEP                  |
| Antonio Affonso de Moraes (A. Afonso de Moraes)                              | CE/OGEP  | CE/OGE          | OGE           | 5ª OGE                  |
| Antonio Pereira da Silva   |          | HEEP            | HEEP          | 2ª HEP                  |
| Antonio Raymundo da Paixão   | CE/ OGEP | CE/OGE/<br>IT/P | OGE/<br>IT/PH | IA/<br>IT               |
| Antonio Bennedicto de Valladares Ribeiro                                     | OGEP     | OGE             | OGE           |                         |
| Arduino Bolivar  |          | CE/Ca           | Ca            | 1ª OGE                  |
| Arthur Eugenio Furtado (Arthur Furtado)                                      | CE       | CE/IT           | IT            | IA/IT                   |
| Arthur Mendonça de Alvarenga Mafra   |          |                 |               | Ca                      |
| Aymoré Dutra   |          |                 |               | 5ª OGE                  |
| Benedicta Valladares Ribeiro   |          | ET              | ET            | ET                      |
| Benjamin Ramos Cesar   |          |                 |               | 5ª OGE                  |
| Branca de Carvalho Vasconcellos (Branca de Vasconcellos)                     |          | Ca              | Ca            | Ca                      |
| Carlos Benjamin Gonçalves  |          |                 |               | 3ª OGE                  |
| Carmosina Guimarães  |          |                 |               | 1ª AE                   |
| Christina de Carvalho Vieira da Costa  |          |                 |               | EI                      |
| Claudio Brandão  |          | EC              | EC            |                         |
| Claudionor Lopes   |          |                 |               | IA                      |
| Consuelo Tinoco Mineiro  |          |                 |               | Ca                      |
| Cora de Freitas  |          |                 |               | Ca                      |
| Corinha Dias   |          | CE              |               | 4ª OGE/PH               |
| Cornelio Alves de Souza  |          |                 |               | 4ª OGE/PH               |
| Cypriano de Carvalho   |          |                 |               | EMC                     |
| Donato Eugenio da Silva  |          |                 |               | 1ª QP                   |
| Edgard Renault   |          |                 |               | DTM                     |
| Edith Martins  |          |                 |               | 2ª AE                   |
| Edmundo Vieira   |          |                 |               | 1ª AE                   |
| Elvira Brandão (Elvira de Magalhães Brandão)                                 |          | P/AE/ET         | PH/AE/ET      | 1ª QP                   |

|   |         |                    |                  |                      |
|---|---------|--------------------|------------------|----------------------|
| Elysen Costa  |         |                    |                  | EI                   |
| Ema Simoni  |         | DTM                | DTM              |                      |
| Emilia Truran   |         | DTM                | DTM              | DTM                  |
| Ephigenia Bastos de Oliveira (Ephigenia Bastos Neves) |         |                    |                  | 2ª AE                |
| Ermelinda Bergo                                       |         | EI                 | EI               |                      |
| Ernani Agricola                                       |         |                    |                  | 1ª HEP               |
| Ernesto Carneiro Santiago                             |         | IT                 | IT               |                      |
| Ernesto de Mello Brandão                              |         |                    |                  | EMC                  |
| Euclides Ferreira                                     |         | P                  | PH               |                      |
| Fernando Magalhães (Fernando de Magalhães)            |         | IT                 | IT               | IT                   |
| Firmino Costa   | OGEP    | OGE/P              | PH               | 2ª OGE/<br>2ª AE     |
| Francisca Lopes                                       |         |                    |                  | 3ª OGE               |
| Francisco José Bernardes                              |         | CE                 |                  |                      |
| Francisco Lins  |         | OGE                | OGE              | 1ª, 2ª, 4ª<br>OGE/PH |
| Gilberta Ferrand                                      |         |                    |                  | 2ª AE                |
| Guiomar Meirelles                                     |         | HEEP               | HEEP             | 2ª HEP               |
| Guiomar Vaz de Mello                                  |         | CE/AE              | AE               | 4ª OGE/<br>PH/ET     |
| Helena Paladini                                       |         |                    |                  | EI                   |
| Helena Penna  | OGEP    | CE/OGE/P           | CE/OGE/PH        | 4ª OGE/PH            |
| Helena Versiani Velloso                               |         |                    |                  | 2ª HEP               |
| Henrique Marques Lisboa (Marques Lisboa)              |         | HEEP               | HEEP             | 1ª HEP               |
| Herundina da Silva Monteiro                           |         |                    |                  | 2ª HEP               |
| Hilda Rabello da Matta                                |         |                    |                  | 4ª OGE/PH            |
| Ignacia Guimarães                                     | OGEP    | OGE/AE             | OGE/AE           | 1ª OGE/<br>ET/EI     |
| Iracema de Macedo                                     |         |                    |                  | DTM                  |
| Iris Campos de Rezende                                |         |                    |                  | 2ª QP/PH             |
| Izabel Bastos   |         |                    |                  | 1ª QP                |
| J. Mello Teixeira                                     |         |                    |                  | 1ª HEP               |
| Jacinto Pereira de Almeida                            |         |                    |                  | 3ª OGE               |
| João Augusto Chaves                                   |         |                    |                  | 5ª OGE               |
| João Gualberto Soares de Senna                        |         |                    |                  | IA                   |
| Jorge Tibiriçá Boncheville                            |         |                    |                  | 1ª AE                |
| José Augusto Lopes                                    |         |                    |                  | 2ª, 4ª OGE/<br>PH    |
| José de Magalhães Drummond (J. Magalhães Drummond)    | OGEP    | OGE/AE/EC          | OGE/AE/EC        | EMC                  |
| José Joaquim Cordeiro Valladares                      |         |                    |                  | 2ª QP                |
| José Maria do Espírito Santo Filho                    |         | DTM                | DTM              | DTM                  |
| José Oswaldo de Araújo                                | CE      | CE/EC              | EC               | EMC                  |
| Judith Renault  |         |                    | DTM              |                      |
| Julia Kubitschek                                      |         |                    |                  | 1ª AE                |
| Lavinia Cerqueira                                     |         |                    |                  | EMC                  |
| Leonor Tafuri   |         |                    |                  | 1ª AE/DTM            |
| Lindolpho Gomes                                       |         |                    |                  | 1ª OGE               |
| Lucas Monteiro Machado (Lucas Machado)                |         | HEEP               | HEEP             | 1ª HEP               |
| Lucia Schmidt Monteiro de Castro                      |         |                    |                  | Ca                   |
| Lucio José dos Santos                                 | CE/OGEP | CE/OGE/<br>IT/P/ET | OGE/<br>IT/PH/ET | EMC/ET               |
| Luiz Ernesto de Cerqueira                             |         |                    |                  | 2ª OGE               |
| Luiz Pessanha   |         |                    |                  | EMC                  |

|  |          |               |               |                        |
|--|----------|---------------|---------------|------------------------|
| Luiza Gonzaga de Carvalho Torres (Luiza Torres)                                |          |               |               | DTM                    |
| Manoel Penna   |          | DTM           | DTM           | 3ª OGE/<br>DTM         |
| Margarida da Silva Santos  |          |               |               | DTM                    |
| Maria Antonietta de Mello e Silva (Maria Atonieta Mello Silva)                 |          | Ca            | Ca            | Ca/EI                  |
| Maria Auxiliadora de Lima  |          | Ca            | Ca            | Ca                     |
| Maria Carmen Silva   |          |               |               | 4ª OGE/PH              |
| Maria da Gloria Carvalho   |          |               |               | 2ª HEP                 |
| Maria da Gloria de Moura Costa   |          | CE            |               | 4ª OGE/PH              |
| Maria de Castro Campos da Cunha  |          |               |               | IT                     |
| Maria de Lourdes Paschoal  |          |               |               | EI                     |
| Maria de Rezende Costa   |          |               |               | 4ª OGE/PH              |
| Maria José Ourivio   |          |               |               | EI                     |
| Maria Josephina da Conceição Lopes   |          |               |               | 1ª QP                  |
| Maria Luiza de Almeida Cunha   | OGEP     | OGE/AE        | OGE/AE        | 3ª OGE/<br>2ª QP/1ª AE |
| Maria Macedo   |          |               |               | EI                     |
| Maria Ottilia Lopes  |          |               |               | DTM                    |
| Maria Rita Burnier (Rita Bournier; Maria Rita Bournier Pessoa de Mello Coelho) |          | AE            | AE            | 2ª AE/ET               |
| Maria Salomé Penna (Salomé Penna)  |          | CE/P          | PH            | PH                     |
| Maria Zenolia Corrêa Rabello (Zenolia Corrêa Rabello)                          |          | EI            | EI            | EI                     |
| Marianna Noronha Horta   |          | CE/DTM        | DTM           | 4ª OGE/<br>1ª QP/PH    |
| Marietta Brochado  |          | CE/HEEP       | HEEP          | 2ª HEP                 |
| Mario de Lima  |          | EC            | EC            | EMC                    |
| Nephtalli Gonzaga de Mello   |          |               |               | IA                     |
| Newton Pessanha  |          |               |               | 1ª AE                  |
| Noemi Schmidt (Noemi de Vasconcellos Schmidt)                                  |          |               |               | DTM                    |
| Noraldino Lima   |          |               | CE            | 5ª OGE/IT              |
| Odette Klein   |          | ET            | ET            | 1ª QP                  |
| Ondina do Amaral Brandão   |          | EI            | EI            | EI                     |
| Oswaldo de Mello Campos  | CE/ OGEP | OGE/AE/<br>CE | CE/OGE/<br>AE | 1ª OGE/<br>1ª HEP      |
| Othoniel Belleza   |          |               |               | IT                     |
| Paulo Andrade  |          |               | CE            |                        |
| Polycarpo de Magalhães Viotti (Polycarpo Viotti)                               | CE       | CE/AE         | AE            | 2ª OGE                 |
| Rachel Marques   |          |               |               | IA                     |
| Raul de Almeida Magalhães  |          |               |               | 1ª HEP                 |
| Raymundo Felicissimo   |          |               |               | IT                     |
| Raymundo Tavares   |          |               |               | 1ª QP/T                |
| Rita de Cássia de Lima Chaves  |          | EI            | EI            | EI                     |
| Rodolpho Jacob   |          |               |               | EMC                    |
| Sandoval Soares de Azevedo   |          |               |               | IT                     |
| Saulo de Freitas   |          |               |               | 4ª OGE/PH              |
| Theophilo de Mello Santos (Theophilo Santos)                                   |          | HEEP          | HEEP          | 1ª HEP                 |
| Theresa de Figueiredo Santos   |          | DTM           | DTM           |                        |
| Violeta Lott   |          |               |               | Ca                     |
| Vitalia de Oliveira Campos (Vitalia Campos)                                    |          | CE/P          | PH            | 2ª, 4ª OGE/<br>PH      |
| Zelia Corrêa Rabello (Zelia Rabello)   |          | CE/ET/EI      | PH/ET         | 4ª OGE/PH              |

|   |    |  |  |           |
|---|----|--|--|-----------|
|   |    |  |  | 1ª QP/EMC |
| Zilda Gama                                |    |  |  | 2ª AE     |
| <b>GRUPOS</b>                             |    |  |  |           |
| Director da Escola Normal Modelo          | CE |  |  |           |
| Directoras de grupos escolares da Capital | CE |  |  |           |
| Reitor do Externato do Gymnasio Mineiro   | CE |  |  |           |
|   |    |  |  |           |

Fontes: Jornal *Minas Geraes* seguintes: 11 e 12 de out 1926, p. 9; 18 e 19 de out 1926, p. 4; 20 de out 1926, p. 5; 09 de mai 1927, p. 13; 10 de mai 1927, p. 8.

**Observação:** A seguir, a relação das diversas versões das comissões organizadoras do *Primeiro Congresso de Instrução Primaria*, dispostas de modo linear. Essa listagem constituiu-se no ponto de partida para a elaboração do Quadro IV.

**A – PRIMEIRA VERSÃO** – *Minas Geraes*, 11 e 12 de outubro de 1926, p. 9 [publicada na coluna “Diversas”, da sessão “Noticiário”].

“Ante-hontem, ás 14 horas, convocados pelo sr. dr. Francisco Campos, secretario do Interior, reuniram-se, no seu gabinete, varios professores e directores de estabelecimentos de ensino da Capital, afim de deliberarem sobre a organização do Congresso de Instrução Primaria, a se reunir em janeiro do proximo ano. Para esse fim, foram, por s. exc., nomeadas as duas seguintes commissões:

#### **Comissão Executiva**

Drs. Lucio José dos Santos, Antonio Affonso de Moraes, Arthur Furtado, José Oswaldo de Araujo, Oswaldo de Mello Campos, Antonio Raymundo da Paixão, reitor do Externato do Gymnasio Mineiro, director da Escola Normal Modelo e directoras de grupos escolares da capital.

#### **Comissão de organização geral do ensino primario**

Dr. Lucio J. dos Santos, dr. Antonio Affonso de Moraes, dr. José de Magalhães Drummond, professor Firmino Costa, dr. Alexandre Drummond, dr. Alberto Alvares da Silva (sic), regional do ensino, Antonio Raymundo da Paixão, dr. Oswaldo de Mello Campos, d. Helena Penna, d. Maria Luiza de Almeida Cunha, d. Ignacia Guimarães e dr. Antonio B. de Valladares Ribeiro”.

**B – SEGUNDA VERSÃO 1**– *Minas Geraes*, 18 e 19 de outubro de 1926, p. 4 [publicada também na sessão “Noticiário”, na sub-sessão “Notas Officiaes”, já sob o título: “Congresso de Instrução Primaria”]

“Para a organização dos trabalhos do Congresso de Instrução Primaria, que se deverá reunir nesta capital, em janeiro do anno proximo futuro, o sr. Secretario do Interior nomeou as seguintes commissões:

#### **Comissão executiva:**

Dr. Lucio José dos Santos, dr. Antonio Affonso de Moraes, dr. Arthur Eugenio Furtado, dr. Polycarpo de Magalhães Viotti, dr. Arduino Bolivar, dr. José Oswaldo de Araujo, professor Antonio Raymundo da Paixão, professora Helena Penna, professora Maria Salomé Penna,

professora Corintha Dias, professora Vitalia de Oliveira Campos, professor Francisco José Bernardes, professora Maria da Glória de Moura Costa, professora Guiomar Vaz de Mello, professora Zelia Corrêa Rabello, professora Marietta Brochado, professora Marianna Noronha Horta.

**Comissão de organização geral do ensino:**

Dr. Lucio José dos Santos, dr. Antonio Affonso de Moraes, dr. José de Magalhães Drummond, professor Firmino Costa, dr. Alexandre Drummond, dr. Alberto Alves Fernandes Vieira, professor Antonio Raymundo da Paixão, dr. Oswaldo de Mello Campos, professora Helena Penna, professora Maria Luiza de Almeida Cunha, professora Ignacia Guimarães, dr. Antonio Benedicto Valladares Ribeiro e professor Francisco Lins.

**Inspeção técnica:**

Dr. Lucio José dos Santos, dr. Arthur Eugenio Furtado, regional Fernando de Magalhães, professor Antonio Raymundo da Paixão, regional Ernesto Carneiro Santiago.

**Desenho e trabalhos manuaes:**

Professor Anibal Mattos, professora Anna de Santa Cecilia, professora Emilia Truran, professora Thereza de Figueiredo Santos, professora Ema Simoni, professora Marianna Noronha Horta, professor Manoel Penna, professor José Maria do Espirito Santo Filho.

**Higiene escolar e educação physica:**

Dr. Lucas Monteiro Machado, dr. Theophilo Santos, professora Anna Luiza de Araujo, professora Guiomar Meirelles, professora Marietta Brochado, professor Antonio Pereira da Silva, dr. Abilio de Castro, dr. Marques Lisboa.

**Comissão de programmas:**

Dr. Lucio José dos Santos, prof. Firmino Costa, prof. Antonio Raymundo da Paixão, professora Helena Penna, professora Zelia Corrêa Rabello, prof. Euclides Ferreira, professora Maria Salomé Penna, professora Elvira Brandão e professora Vitalia de Oliveira Campos.

**Apparelhamento escolar – livros didacticos e livros para professoras:**

Dr. Affonso Santos, dr. Oswaldo de Mello Campos, dr. José de Magalhães Drummond, professora Maria Luiza de Almeida Cunha, professora Maria Rita Burnier Pessoa de Mello Coelho, dr. Polycarpo de Magalhães Viotti, professora Elvira Brandão, professora Ignacia Guimarães e professora Guiomar Vaz de Mello.

**Escolas infantis:**

Professora Ondina Amaral Brandão, professora Rita de Cassia de Lima Chaves, professora Zenolia Corrêa Rabello, professora Ermelinda Bergo e professora Albertina Magalhães.

**Exames e tests:**

Dr. Lucio José dos Santos, dr. Alexandre Drummond, professora Anna Santa Cecilia, professora Benedicta Valladares Ribeiro, professora Odete Klein, professora Zelia Corrêa Rabello e professora Elvira Brandão.

**Canto:**

Professora Branca de Carvalho Vasconcellos, professora Maria Auxiliadora de Lima, professora Maria Antonieta de Mello e Silva e dr. Arduino Bolivar.

**Educação cívica:**

Dr. José Oswaldo de Araujo, dr. Claudio Brandão, dr. José de Magalhães Drummond e dr. Mario de Lima”.

**SEGUNDA VERSÃO 2** – O *Minas Geraes*, 20 de outubro de 1926, p. 5. [Foi publicada, novamente, a relação anterior, com os seguintes acréscimos:]

**“Comissão executiva:**

dr. Oswaldo de Mello Campos

**Desenho e trabalhos manuaes:**

professora Alexandrina Santa Cecilia”

[Os jornais *Minas Geraes* de 21 de outubro de 1926 (p. 6) e 22 de outubro (p. 5) republicaram essa última lista].

**C- TERCEIRA VERSÃO** – *Minas Geraes*, 09 de maio de 1927, p. 13.

**“Comissão Executiva**

Dr. Alberto Alvares.

D. Helena Penna.

Professor Luiz Pessanha.

Dr. Noraldino Lima.

Dr. Oswaldo de Mello Campos.

Paulo Andrade.

**Comissões organizadoras das theses do Congresso***Organização geral do ensino:*

Dr. Lucio José dos Santos.

Dr. A. Afonso de Moraes.

Dr. J. Magalhães Drummond.

Dr. Alberto Alvares.

Professor Antonio Raymundo da Paixão.

Dr. Oswaldo de Mello Campos.

D. Helena Penna.

D. Maria Luiza de Almeida Cunha.

D. Ignacia Guimarães.

Dr. Antonio Benedicto Valladares Ribeiro.

Professor Francisco Lins.

*Inspecção técnica:*

Dr. Lucio José dos Santos.

Dr. Arthur Eugenio Furtado.

Professor Antonio Raymundo da Paixão.

Regional Fernando Magalhães.

Regional Ernesto Carneiro Santiago.

*Desenho e trabalhos manuaes:*

Professor Annibal Mattos.  
 D. Anna Santa Cecilia.  
 D. Emilia Truran.  
 D. Thereza de Figueiredo Santos.  
 D. Ema Simoni.  
 Profesor Manoel Penna.  
 Professor José Maria do Espirito Santo Filho.  
 D. Alexandrina Santa Cecilia.  
 D. Marianna Noronha Horta.  
 D. Judith Renault.

*Hygiene escolar e educação physica:*

Dr. Lucas Monteiro Machado.  
 Dr. Teophilo de Mello Santos.  
 D. Anna Luiza de Araujo.  
 D. Guiomar Meirelles.  
 D. Marietta Brochado.  
 Professor Antonio Pereira da Silva.  
 Dr. Abilio de Castro.  
 Dr. Marques Lisboa.

*Programmas e horarios:*

Dr. Lucio José dos Santos.  
 Professor Firmino Costa.  
 Professor Antonio Raymundo da Paixão.  
 D. Helena Penna.  
 D. Zelia Corrêa Rabello.  
 D. Maria Salomé Penna.  
 D. Elvira Brandão.  
 D. Vitalia de Oliveira Campos.  
 Professor Euclides Ferreira.

*Apparelhamento Escolar – Livros didacticos e livros para professores:*

Dr. Affonso dos Santos.  
 Dr. Oswaldo de Mello Campos.  
 Dr. José Magalhães Drummond.  
 D. Maria Luiza de Almeida Cunha.  
 D. Maria Rita Burnier Pessoa de Mello Coelho.  
 Dr. Polycarpo de Magalhães Viotti  
 D. Elvira Brandão.  
 D. Ignacia Guimarães.  
 D. Guiomar Vaz de Mello.

*Escolas infantis:*

D. Ondina do Amaral Brandão.  
 D. Rita de Cassia de Lima Chaves.  
 D. Maria Zenolia Corrêa Rabello.  
 D. Ermelinda Bergo.  
 D. Albertina Magalhães.

*Exames e “tests”:*

Dr. Lucio José dos Santos.  
 Dr. Alexandre Drummond.  
 D. Anna Santa Cecilia.  
 D. Benedicta Valladares Ribeiro.  
 D. Odette Klein.  
 D. Zelia Corrêa Rabello.  
 D. Elvira Brandão.

*Canto:*

D. Branca de Carvalho Vasconcellos.  
 D. Maria Auxiliadora de Lima.  
 D. Maria Antonietta de Mello Silva.  
 Dr. Arduino Bolivar.

*Educação cívica:*

Dr. José Oswaldo de Araujo.  
 Dr. Claudio Brandão.  
 Dr. José Magalhães Drummond.  
 Dr. Mario de Lima.

**D – QUARTA VERSÃO** – *Minas Geraes*, de 10 de maio de 1927, p. 8. [Reproduzida no dia 11 de maio (p. 6), “por ter havido engano na publicação de ontem”].

## COMISSÕES PERMANENTES

a) *Organização geral do ensino*

1.<sup>a</sup> comissão – Dr. Arduino Bolivar, dr. Alberto Alvares, d. Ignacia Guimarães, dr. Oswaldo de Mello Campos, Francisco Lins, Lindolpho Gomes.

2.<sup>a</sup> comissão – Firmino Costa, José Augusto Lopes, dr. Polycarpo Viotti, d. Vitalia Campos, Luiz Ernesto de Cerqueira, Francisco Lins.

3.<sup>a</sup> comissão – D. Maria Luiza de Almeida Cunha, Manoel Penna, Jacintho Pereira de Almeida, d. Francisca Lopes, Carlos Benjamim Gonçalves.

4.<sup>a</sup> comissão – Saulo de Freitas, Francisco Lins, José Augusto Lopes, Cornelio Alves de Souza, d. Helena Penna, d. Maria Salomé Penna [excluída da lista de 11 de maio], d. Zelia Corrêa Rabello, d. Maria de Resende Costa, d. Marianna Noronha Horta, d. Vitalia Campos, d. Maria da Gloria de Moura Costa, d. Corintha Dias, d. Guiomar Vaz de Mello, d. Hilda Rabello da Matta, d. Maria Carmen Silva.

5.<sup>a</sup> comissão – Dr. Alberto Alvares, dr. A. Affonso de Moraes, dr. Alexandre Drummond, dr. Noraldino Lima, Aymoré Dutra, Benjamin Ramos Cesar, João Augusto Chaves.

b) *Questões de pedagogia*

1.<sup>a</sup> comissão – D. Marianna Noronha Horta, d. Isabel Bastos, d. Zelia Corrêa Rabello, d. Elvira de Magalhães Brandão, d. Odete Klein, Raymundo Tavares, Donato Eugenio da Silva.

2.<sup>a</sup> comissão – Dr. Alexandre Drummond, d. Iris Campos de Resende, d. Maria Luiza de Almeida Cunha, dr. Affonso dos Santos, José Joaquim Cordeiro Valladares, d. Maria Josephina da Conceição Lopes.

c) *Instituições auxiliares*

Comissão – Dr. Arthur Furtado, Claudionor Lopes, Antonio Raymundo da Paixão, Nephtaly Gonzaga de Mello, João Gualberto Soares de Senna, d. Rachel Marques.

d) *Apparelhamento escolar*

1.<sup>a</sup> comissão – D. Julia Kubtschek, dr. Newton Pessanha, d. Maria Luiza de Almeida Cunha, Edmundo Vieira, Jorge Tibiriçá de Boncheville, d. Leonor Tafuri, d. Carmosina Guimarães.

2.<sup>a</sup> comissão – Firmino Costa, dr. Affonso Santos, d. Anna Cintra, d. Ephygenia Bastos de Oliveira, d. Edith Martins, d. Zilda Gama, d. Gilberta Ferrand, d. Maria Rita Burnier, Amynthas Hilarito Marques da Rocha.

e) *Desenho e trabalhos manuaes*

Comissão – D. Iracema de Macedo, d. Luiza Torres, d. Emilia Truran, d. Anna Santa Cecilia, Annibal Mattos, Manoel Penna, José Maria do Espirito Santo Filho, d. Alexandrina Santa Cecilia, dr. Edgard Renault, d. Maria Ottilia Lopes, d. Margarida da Silva Santos, d. Noemi Schmitd, d. Marietta Brochado [excluída da lista de 11 de maio] e d. Leonor Tafuri.

f) *Educação moral e civica*

Comissão – Dr. Lucio José dos Santos, dr. Mario de Lima, Ernesto de Mello Brandão, dr. J. Magalhães Drummond, dr. José Oswaldo de Araujo, dr. Rodolpho Jacob, dr. Cypriano de Carvalho, d. Lavinia Cerqueira, professor Luiz Pessanha e d. Zelia Rabello.

g) *Canto*

Comissão – D. Branca de Carvalho Vasconcellos, Arthur Mendonça de Alvarenga Mafra, d. Maria Antonietta de Mello e Silva, d. Cora de Freitas Teixeira, d. Lucia Schmitd Monteiro de Castro, d. Consuelo Tinoco Mineiro, d. Affonsina Brandão, d. Violetta Lott e d. Maria Auxiliadora de Lima.

h) *Inspecção technica*

Comissão – Dr. Noraldino Lima, dr. Sandoval Soares de Azevedo, dr. Arthur Furtado, dr. Alberto Alvares, Raymundo Felicissimo, Fernando Magalhães, Othoniel Belleza, d. Maria de Castro Campos da Cunha, Raymundo Tavares e Antonio Raymundo da Paixão [acrescentado na lista de 11 de maio].

i) *Programmas*

Comissão – Saulo de Freitas, Francisco Lins, José Augusto Lopes, Cornelio Alves de Souza, d. Helena Penna, d. Maria Salomé Penna, d. Zelia Corrêa Rabello, d. Maria Rezende Costa, d. Marianna Noronha Norta, d. Vitalina (sic) [Vitalia] Campos, d. Maria da Gloria Moura Costa, d. Corintha Dias, d. Guiomar Vaz de Mello, d. Hilda Rabello da Matta, d. Maria Carmen Silva e d. Iris Campos de Rezende.

j) *Hygiene e educação physica*

1.<sup>a</sup> comissão – Dr. Oswaldo de Mello Campos, dr. Ernani Agricola, dr. Alexandre Drummond, dr. Raul de Almeida Magalhães, dr. Lucas Monteiro Machado, dr. Abilio de Castro, dr. Theophilo de Mello Santos, dr. J. Mello Teixeira e dr. Henrique Marques Lisboa.

2.<sup>a</sup> comissão – D. Guiomar Meirelles, d. Maria da Gloria Carvalho, d. Helena Versiani Velloso, d. Anna Luiza de Araujo, Antonio Pereira da Silva, d. Herundina da Silva Monteiro e Marietta Brochado [acrescentada na lista de 11 de maio].

k) *Exames e tests*

Comissão – D. Benedicta Valadares Ribeiro, d. Guiomar Vaz de Mello, d. Anna Santa Cecilia, dr. Lucio José dos Santos, d. Ignacia Guimarães, d. Maria Rita Burnier e d. Guiomar Vaz de Mello [*sic* – repetido].

l) *Escolas infantis*

Comissão – D. Ondina do Amaral Brandão, d. Rita de Cassia de Lima Chaves, d. Albertina Magalhães, d. Elysená Costa, d. Maria Macedo, d. Maria José Ourívio, d. Maria Zenolia Corrêa Rabello, d. Helena Paladini, d. Maria Antonietta Mello e Silva, d. Christina Carvalho Vieira da Costa, d. Maria de Lourdes Paschoal e d. Ignacia Guimarães.

## APÊNDICE B – QUADRO V

### Relatores das teses do *Primeiro Congresso de Instrução Primária*: previstos (antes do evento) e efetivos (durante o evento)

| Relatores<br>Teses | Antes do Congresso                   | Durante o Congresso   |
|--------------------|--------------------------------------|---|
| OGE 1              | Ignacia Guimarães                    | Conclusões apresentadas (lidas) por Firmino Costa, na ausência da relatora; Julio de Oliveira; Arthur Furtado |
| OGE 2              | Oswaldo de Mello Campos              | Oswaldo de Mello Campos   |
| OGE 3              | Mannoel Penna                        | Mannoel Penna   |
| OGE 4              | Francisco Lins                       | Francisco Lins  |
| OGE 5              | Luiz Ernesto de Cerqueira            | Luiz Ernesto de Cerqueira   |
| OGE 6              | Francisco Lins                       | Francisco Lins  |
| OGE 7              | Maria Luiza de Almeida Cunha         | Maria Luiza de Almeida Cunha  |
| OGE 8              | Vitalia Campos                       | Vitalia Campos  |
| OGE 9              | Salomé Penna                         | Polycarpo de Magalhães Viotti   |
| OGE 10             | José Augusto Lopes                   | José Augusto Lopes  |
| OGE 11             | Alexandre Drummond                   | Alexandre Drummond; Margarida Praxedes Torres   |
| OGE 12             | Helena Penna                         | Helena Penna  |
| OGE 13             | Não teve relator designado           | Iris Campos de Rezende  |
| OGE 14             | Ignacia Guimarães                    | Não há registro de discussão dessa tese   |
| OGE 15             | Alberto Alvares                      | Alberto Alvares   |
| QP 1               | Mariana Noronha Horta                | Alberto Alvares, nomeado relator na ausência da relatora  |
| QP 2               | Zelia Corrêa Rabello                 | Donato Eugenio da Silva   |
| QP 3               | Elvira de Magalhães Brandão          | Isabel Bastos   |
| QP 4               | Odette Klein                         | Odette Klein  |
| QP 5               | Raymundo Tavares                     | Raymundo Tavares  |
| QP 6               | Alexandre Drummond                   | Alexandre Drummond  |
| QP 7               | Corinha Dias                         | Iris Campos de Rezende  |
| QP 8               | Maria Luiza de Almeida Cunha         | Maria Luiza de Almeida Cunha  |
| QP 9               | Não há registro de relator designado | Arduino Bolivar   |
| QP 10              | Affonso dos Santos                   | Na discussão dessa tese, o nome do relator não foi ainda identificado   |
| IAE 1              | Claudionor Lopes                     | Claudionor Lopes  |
| IAE 2              | Clelia Dutra                         | Nephtali Gonzaga de Mello   |
| AE 1               | Bemvinda de Carvalho                 | Não há registro de discussão dessa tese   |
| AE 2               | Bemvinda de Carvalho                 | Luiz Pessanha; Francisco Lins   |
| AE 3               | Bemvinda de Carvalho                 | Luiz Pessanha   |
| AE 4               | Anna Cintra                          | Affonso dos Santos  |
| AE 5               | Firmino Costa                        | Firmino Costa; Maria Rosa Moreira   |
| AE 6               | Affonso dos Santos                   | Na discussão dessa tese, o nome do relator não foi ainda identificado   |

|       |                                    |   |
|-------|------------------------------------|---|
| AE 7  | Affonso dos Santos                 | Na discussão dessa tese, o nome do relator não foi ainda identificado |
| AE 8  | Anna Cintra                        | Na discussão dessa tese, o nome do relator não foi ainda identificado |
| AE 9  | Firmino Costa                      | Firmino Costa   |
| DTM 1 | Emília Truran                      | Emília Truran   |
| DTM 2 | Emilia Truran                      | Emilia Truran   |
| DTM 3 | Emilia Truran                      | Emilia Truran   |
| DTM 4 | Anna de Santa Cecilia              | Anna de Santa Cecilia   |
| DTM 5 | Anna de Santa Cecilia              | Anna de Santa Cecilia   |
| DTM 6 | Anibal Mattos                      | Na discussão dessa tese, o nome do relator não foi ainda identificado |
| DTM 7 | Manoel Penna                       | Manoel Penna  |
| DTM 8 | José Maria do Espirito Santo Filho | José Maria do Espirito Santo Filho                                    |
| EMC 1 | Claudio Brandão                    | José de Magalhães Drummond  |
| EMC 2 | Lucio José dos Santos              | Substituído por José de Magalhães Drummond                            |
| EMC 3 | Mario de Lima                      | Rodolpho Jacob  |
| EMC 4 | Lucio José dos Santos              | Substituído por Affonso dos Santos                                    |
| EMC 5 | Ernesto de Mello Brandão           | Ernesto de Mello Brandão  |
| EMC 6 | José de Magalhães Drummond         | José de Magalhães Drummond  |
| EMC 7 | José Oswaldo de Araujo             | Luiz Pessanha   |
| EMC 8 | José Oswaldo de Araujo             | José Oswaldo de Araujo  |
| Ca 1  | Branca de Carvalho Vasconcellos    | Branca de Carvalho Vasconcellos                                       |
| Ca 2  | Branca de Carvalho Vasconcellos    | Branca de Carvalho Vasconcellos                                       |
| Ca 3  | Ermelinda Bergo                    | Arthur Mafra  |
| Ca 4  | Branca de Carvalho Vasconcellos    | Branca de Carvalho Vasconcellos                                       |
| Ca 5  | Arthur Mendonça de Alvarenga Mafra | Arthur Mendonça de Alvarenga Mafra                                    |
| IT 1  | Arthur Furtado                     | Arthur Furtado  |
| IT 2  | Antonio Raymundo da Paixão         | Antonio Raymundo da Paixão  |
| IT 3  | Arthur Furtado                     | Arthur Furtado  |
| IT 4  | Fernando Magalhães                 | Na discussão dessa tese, o nome do relator não foi ainda identificado |
| PH 1  | Não teve relator designado         | Saulo de Freitas  |
| PH 2  | Não teve relator designado         | Saulo de Freitas  |
| PH 3  | Não teve relator designado         | Saulo de Freitas  |
| PH 4  | Não teve relator designado         | José Augusto Lopes  |
| HEP 1 | Alexandre Drummond                 | Alexandre Drummond; Ernani Agricola                                   |
| HEP 2 | Abilio de Castro                   | Abilio de Castro  |
| HEP 3 | Lucas Machado                      | Lucas Machado   |
| HEP 4 | Henrique Marques Lisboa            | Henrique Marque Lisboa  |
| HEP 5 | Antonio Pereira da Silva           | Antonio Pereira da Silva  |
| HEP 6 | Anna Luiza de Araujo               | Não há registro de discussão dessa tese                               |
| HEP 7 | Antonio Pereira da Silva           | Antonio Pereira da Silva  |
| HEP 8 | Abilio de Castro                   | Não há registro de discussão dessa tese                               |
| ET 1  | Benedicta Valladares Ribeiro       | Benedicta Valladares Ribeiro  |
| ET 2  | Guiomar Vaz de Mello               | Affonso dos Santos, a pedido da relatora                              |
| ET 3  | Anna de Santa Cecilia              | Philocelina de Mattos Almeida   |
| ET 4  | Lucio José dos Santos              | Na discussão dessa tese, o nome do relator                            |

|      |                                       |                                       |
|------|---------------------------------------|---------------------------------------|
|      |                                       | não foi ainda identificado            |
| EI 1 | Ondina do Amaral Brandão              | Ondina do Amaral Brandão              |
| EI 2 | Maria Zenolia Corrêa Rabello          | Elysená Costa                         |
| EI 3 | Albertina Magalhães                   | Albertina Magalhães                   |
| EI 4 | Rita de Cassia Lima Chaves            | Rita de Cassia Lima Chaves            |
| EI 5 | Christina de Carvalho Vieira da Costa | Christina de Carvalho Vieira da Costa |
|      |                                       |                                       |

Fontes: Jornal *Minas Geraes*: 11 de maio de 1927, p. 3 - 5  
12 de maio de 1927, p. 4 - 5  
13 de maio de 1927, 6 - 7  
14 de maio de 1927, 3 - 5  
15 de maio de 1927, 9 - 10  
16 e 17 de maio de 1927, p. 8 - 12  
18 de maio de 1927, p. 7- 9