

Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social

Faculdade de Educação – Universidade Federal de Minas Gerais

Flávia Gontijo de Sousa

**A produção do imaginário de eficiência escolar das aulas
de instrução elementar de mestres particulares
em Minas Gerais, século XIX (1835-1889)**

Belo Horizonte - MG

2012

FLÁVIA GONTIJO DE SOUSA

**A produção do imaginário de eficiência escolar das aulas
de instrução elementar de mestres particulares
em Minas Gerais, século XIX (1835-1889)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: História da Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Cynthia Greive Veiga.

Belo Horizonte - MG

Faculdade de Educação

2012

Dissertação intitulada *A produção do imaginário de eficiência escolar das aulas de instrução elementar de mestres particulares em Minas Gerais, século XIX (1835-1889)*, de autoria da mestrande Flávia Gontijo de Sousa, defendida em 31 de agosto de 2012 e sendo a banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

Profa. Dra. Cynthia Greive Veiga – FaE/UFMG – Orientadora

Profa. Dra. Rosana Areal de Carvalho – UFOP

Profa. Dra. Maria Cristina Soares de Gouvêa – FaE/ UFMG

Prof. Dr. Luciano Mendes de Faria Filho - FaE/UFMG – Suplente

Profa. Dra. Carla Chamon – CEFET / MG – Suplente

Dedico esta dissertação ao meu pai,
à minha mãe, a Douglas e Bernardo.

AGRADECIMENTOS

É chegada a hora de agradecer a todos aqueles que fizeram parte do longo caminho que me trouxe até aqui. Caminho este que nem sempre foi fácil, tampouco vitorioso, mas foi possível de ser percorrido devido à presença de pessoas amadas, carinhosas, que sempre estiveram disponíveis para dizer palavras de conforto e de incentivo, para me fortalecer.

Agradeço, em primeiro lugar, à Cynthia, minha mestra, orientadora e exemplo de dedicação e comprometimento profissional. Não bastasse toda sua competência docente, é uma pessoa carinhosa, atenta e sensível às demandas do próximo. Foi ela quem me ensinou o que era a pesquisa e me proporcionou a conclusão deste projeto.

Sou imensamente grata a meus pais, Selma e Daladier, que sempre apoiaram minhas decisões e me proporcionaram condições para seguir, mais uma vez, nos estudos. Ao meu irmão Douglas, com quem compartilhei ideias e desejos e que, com poucas palavras, me fez acreditar e seguir em frente. Ao meu amor Bernardo, maior incentivador que partilhou de minhas dúvidas, desabafos, mudanças de humor e das dificuldades encontradas nestes dois anos e meio de mestrado. Foram eles – pai, mãe, irmão e amor – que vivenciaram, dia a dia, minhas angústias, minhas frustrações, meus desânimos, minhas incertezas, meus sucessos e minhas alegrias. No longo trajeto de estudos, trabalho e demais compromissos, o apoio e a presença dessas quatro pessoas em minha vida foram essenciais e confortantes.

Agradeço a todos os meus amigos e amigas que estiveram ao meu lado, pacientes em escutar minhas “falações” que eles pouco entendiam, minha companhia nem sempre agradável e, principalmente, minhas justificativas pela ausência. Meu “muito obrigada” a todos do IC, aos novos amigos do CSA, às meninas da culinária, a todos da minha família, à Jojô, Flávia, Lud, Silverinho, Carol, Mari, Alemão, João, Ana, Andrezinho, Nat, Juninha, Kid, Léo, Joana, Fátima, Ildeu, Michelle, Brunão e cia., Mariane, Nanda, Carol, Sá, Katy, Nêssa, Claudinha, Mateus e meu agradecimento especial à Lí e à Bia, que estiveram sempre prontas para me escutar e me fazer feliz.

Não poderia deixar de agradecer a todos os amigos do GEPHE, especialmente àqueles que estiveram segurando minha mão quando precisei: Jú, Lucas, Rodrigo, Cássia, Eduardo, Tereza, Zélia, Selma, Eliana, Felipe, Léo, Thalita e as minhas queridas, sempre presentes, Sol e Maria Clara.

Agradeço aos professores que me auxiliaram durante a elaboração da dissertação, em especial às professoras Thaís Nívea e Rosana Areal, pelas indicações de leitura, contribuições e sugestões na avaliação do projeto e na qualificação.

Por último e não menos importante, sou grata às professoras Maria Cristina Gouvêa, Carla Chamon, Rosana Areal e ao professor Luciano Mendes, por aceitarem o convite para participarem da banca examinadora.

Com licença poética

*Quando nasci um anjo esbelto,
desses que tocam trombeta, anunciou:
vai carregar bandeira.*

*Cargo muito pesado pra mulher,
esta espécie ainda envergonhada.*

*Aceito os subterfúgios que me cabem,
sem precisar mentir.*

*Não sou feia que não possa casar,
acho o Rio de Janeiro uma beleza e
ora sim, ora não, creio em parto sem dor.*

Mas o que sinto escrevo. Cumpro a sina.

*Inauguro linhagens, fundo reinos
— dor não é amargura.*

*Minha tristeza não tem pedigree,
já a minha vontade de alegria,
sua raiz vai ao meu mil avô.*

Vai ser coxo na vida é maldição pra homem.

Mulher é desdobrável. Eu sou.

Adélia Prado

RESUMO

O objetivo desta dissertação é investigar o processo de institucionalização da instrução elementar em Minas Gerais, no período de 1835 a 1889, apresentando as especificidades da organização e do funcionamento das aulas particulares em relação às aulas públicas. No Brasil, o século XIX foi marcado pelo ideário de construção de uma nação, com o fortalecimento do Estado Nacional. Uma das ações que foram feitas no sentido dessa construção foi a implementação e difusão da instrução elementar, ou seja, do saber “ler, escrever e contar”. Desde a Constituição de 1824, a instrução primária foi instituída gratuita para todos os cidadãos. O Ato Adicional de 1834 regulamentou a obrigatoriedade desse ensino e a descentralização das normatizações que organizam a instrução, ficando a cargo de cada província elaborar e reger esse processo de estruturação legislativa educacional. As políticas educacionais elaboradas pelas elites no Brasil contemplavam o acesso à instrução elementar para todas as classes como maneira de formar e civilizar o povo. A instrução foi tida como uma forma estratégica de manutenção da ordem. Nesta dissertação, analisamos as legislações educacionais mineiras, demonstrando as normatizações despendidas aos mestres particulares e aos públicos. Apresentamos as políticas liberais que favoreceram a existência das aulas elementares de mestres particulares, além de discutirmos as redes clientelistas que se formaram entre mestres e gestores e que também corroboraram o funcionamento dessas aulas. Analisamos como se deu a organização do trabalho docente, a inspeção e o controle exercidos pelo Estado e pelos pais nas aulas elementares particulares, e a forma de subvenção estatal, estabelecendo comparações com o salário dos mestres público, particulares e funcionários ligados à instrução, além da análise de documentos produzidos por gestores e que indicam uma maior qualificação dos mestres e das aulas elementares particulares em detrimento ao ensino público. Discutimos os fatores que, ao longo do período oitocentista na província mineira, contribuíram para a construção de pensamentos coletivos que desvalorizavam os mestres e as aulas públicas e valorizavam os mestres e as aulas particulares, estes como componentes de um imaginário de eficiência escolar das aulas elementares de professores particulares. As discussões propostas serão abordadas a partir do cruzamento e diálogo das fontes documentais, tais como relatórios de presidentes de província, a legislação educacional da província mineira, relatórios dos ministros do império, a *Revista Escolar*, a *Revista do Ensino* e ofícios diversos encontrados no Arquivo Público Mineiro, juntamente com bibliografias que discutem as temáticas.

Palavras-chave: Institucionalização da instrução elementar. Aulas elementares de mestres particulares. Imaginário.

ABSTRACT

The aim of this dissertation is to investigate the process of institutionalization of the primary education in Minas Gerais from 1835 to 1889 showing the specificities of the organization and the operation of private classes compared to public classes. In Brazil, the nineteenth century was marked by the ideals of the construction of a nation, strengthening of the National State. One of the actions which have been made for it was the implementation and diffusion of the primary education, or to know how to read, write and count. Since the Constitution of 1824, was instituted free primary education for all citizens. The Additional Act of 1834 regulated the obligation of this education and the decentralization of regulations that organize education leaving it to each province establish govern the process of structuring legislative education. Educational policies developed by the elite in Brazil contemplated the access to primary education for all classes as a way to educate and civilize people. The education was seen as a strategic way of maintaining the order. In this study it was analysed the educational laws in Minas Gerais showing the regulations spent on private and public masters. We showed the liberal policies that favored the existence of primary classes of private masters and discuss the patronage networks that were formed between masters and managers and that also supported the work of these classes. We analysed how the organization of teaching work was, the inspection and the control practiced by the State and parents in private primary school and the way of state subsidy, making comparisons to the salaries of public and private teachers and professionals of education, beyond analyzing documents done by managers and that indicate a higher qualification of teachers and private primary classes to the detriment of public education. We discussed the factors that throughout the nineteenth century in the province of Minas Gerais, contributed to the construction of collective thoughts which devalued teachers and public classes and valued the private teachers and classes, such as components of an imaginary efficiency of primary school classes tutors. The discussions will address proposals from crossing and dialogue of documentary sources, such as reports of provincial presidents, educational legislation of the province of Minas Gerais, reports of the ministers of empire, the School Magazine, the Magazine of Education and several crafts found in Arquivo Público Mineiro, along with bibliographies that discuss the issues.

Key words: Institutionalization of primary education, primary classes of private teachers, Imaginary.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Número de presidentes de província e tempo médio no cargo, por períodos, 1824 – 1889.....	41
Quadro 2: Ensino primário:.....	51
Quadro 3: Exigências despendidas aos mestres públicos e mestres particulares.....	49
Quadro 4: Funções dos inspetores e do diretor geral segundo a lei nº1.400 do ano de 1867	52
Quadro 5: Dados quantitativos relativos às aulas elementares públicas e particulares entre os anos de 1840-1884 na província de Minas Gerais.....	92
Quadro 6: Dados das escolas primárias mineiras, 1869 e 1875.....	99
Quadro 7: Despesas da Agência geral no ano de 1861.....	106
Quadro 8: Despesas com a instrução no ano de 1879.....	107
Quadro 9: Despesas com a instrução no ano de 1883.....	108

LISTA DE ORGANOGRAMAS

Organograma 1: Organização da estrutura administrativa do ano de 1835.....	81
Organograma 2: Organização da estrutura administrativa do ano de 1883	82

LISTA DE SIGLAS

APM – Arquivo Público Mineiro

GEPHE – Centro de pesquisas em História da Educação

FaE/UFMG – Faculdade de educação da Universidade Federal de Minas Gerais

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

SP – Secretaria da Província

PP – Presidência da Província

IP – Inspeção Pública

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
CAPÍTULO 1 - A REGULAMENTAÇÃO DAS AULAS PARTICULARES DE INSTRUÇÃO ELEMENTAR NO PROCESSO DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA	29
1.1 Contexto histórico da produção normativa educacional na província de Minas Gerais - século XIX	30
1.2 Regulamentação das iniciativas privadas para a instrução elementar no liberalismo imperial brasileiro	34
CAPÍTULO 2 - O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DAS AULAS ELEMENTARES DE MESTRES PARTICULARES NA PROVÍNCIA MINEIRA.....	60
2.1 Obrigatoriedade do Ensino Primário	60
2.2 O desenvolvimento das aulas elementares de mestres particulares no processo civilizador	70
2.3 A organização administrativa no provimento e na fiscalização do ensino elementar na província de Minas Gerais	79
CAPÍTULO 3 - A PRODUÇÃO DO IMAGINÁRIO ACERCA DAS AULAS ELEMENTARES DE MESTRES PARTICULARES	90
3.1 Dados relativos às aulas elementares de mestres particulares na província de Minas Gerais	90
3.2 Ordenados, subvenções e condições do magistério elementar	100
3.3 A produção do imaginário de maior eficiência das aulas elementares de mestres particulares em relação às aulas públicas	111
CONCLUSÃO.....	119
REFERÊNCIAS	121

Introdução

Esta dissertação tem como objetivo discutir a organização das aulas elementares de mestres particulares no processo de institucionalização da instrução na província de Minas Gerais, no Século XIX, sendo que a hipótese central de investigação compreende a análise dos fatores que corroboraram para a produção de um imaginário de maior eficácia das aulas particulares em relação às aulas públicas. O recorte temporal compreende os anos de 1835 a 1889. Essa periodização se justifica por ser de 1835 a primeira legislação provincial que regulamenta a instrução em Minas Gerais e se estende até o final do Império, no ano de 1889.

A dissertação em questão é parte do processo iniciado no ano de 2002, quando ingressei no Centro de pesquisas em História da Educação (GEPHE/FaE/UFMG), do qual participei como bolsista de iniciação científica durante minha graduação em pedagogia, sendo orientada pela Profa. Dra. Cynthia Greive Veiga até o ano de 2005. Ao término do curso de graduação, apresentei a pesquisa monográfica intitulada *Estruturação das aulas de instrução elementar de mestres particulares em Minas Gerais, século XIX (1835 a 1889): produção do imaginário de eficiência escolar*, sob a orientação da professora Dra. Cynthia Greive Veiga. Nesse momento, somente foi possível um levantamento e a apresentação das informações coletadas das fontes e das legislações, sendo a presente dissertação um aprofundamento acerca dessa modalidade de ensino a partir de problematizações.

Durante os anos de 2002 a 2005, na busca por documentos no Arquivo Público Mineiro (APM) que contribuíssem com a pesquisa *História social da infância: crianças pobres, negras e mestiças no processo de institucionalização da instrução elementar em Minas Gerais (1835-1906)*, da orientadora Dra. Cynthia Greive Veiga, pude elaborar questões no âmbito da História da Educação e selecionar o objeto de pesquisa ao qual dedicaria minhas investigações. A partir de uma quantidade considerável de documentação encontrada que discorria sobre a instrução elementar particular no período imperial, elaborei questionamentos acerca desse tema.

A proximidade com o acervo documental instigou-me a investigar as produções acadêmicas relacionadas ao funcionamento das aulas particulares na busca de maiores informações sobre

a temática. Naquele momento da pesquisa, no ano de 2002, constatei que não havia produções bibliográficas que problematizassem, especificamente, a existência e o desenvolvimento das aulas elementares de mestres particulares na província mineira. Desde então, desenvolvo discussões relacionadas a essa modalidade de ensino.

A partir do levantamento feito nos documentos pesquisados no Arquivo Público Mineiro, pôde-se observar a representatividade das aulas particulares durante o século XIX na província mineira. A aula de instrução particular elementar, assim como as demais cadeiras de instrução de 1º e 2º graus, foi regulamentada pelas legislações provinciais a partir do ano de 1834¹ e durante todo o século XIX, período em que a institucionalização da escola configurou-se como parte do processo de construção do Estado-nação.

A temática da pesquisa aqui proposta, o desenvolvimento da instrução elementar particular na província mineira, ainda desperta pouco interesse dos historiadores da educação. Grande parte dos autores que desenvolvem pesquisas acerca da instrução em Minas Gerais no século XIX cita a existência das aulas elementares particulares, porém não as problematizam. Os autores que levantam questões acerca da instrução particular, em sua maioria, discutem o funcionamento e a trajetória de uma instituição específica em detrimento da compreensão das políticas educacionais despendidas a este tipo de ensino presente no século XIX.

A realização de um levantamento a partir das principais produções da História da Educação, na busca por problematizações referentes à organização e ao funcionamento da instrução elementar particular, indicou que as obras selecionadas não discutem a existência das aulas elementares de mestres particulares, restringindo-se à menção de sua existência. As obras pesquisadas foram: *500 anos de educação no Brasil*, de Lopes, Faria Filho & Veiga (Org.) (2000); *História e historiografia da educação no Brasil*, organizada por Fonseca & Veiga (2003); *Histórias da educação: histórias de escolarização*, organizada por Gouvêa & Vago (2004); *Histórias e memórias da educação no Brasil – Vol. II: século XIX*, de Stephanou & Bastos (Org.) (2005); *História da Educação*, de Veiga (2007); *Educação, poder e sociedade no império brasileiro*, de Gondra & Schueler (2008); *História de práticas educativas*,

¹ Ano da elaboração do Ato Adicional, documento este que descentralizou a administração pública, delegando autonomia política às províncias.

organizada por Vago & Oliveira (2008); *O ensino e a pesquisa em História da Educação*, organizado por Freitas *et al.* (2011); *Educação e instrução nas províncias e na corte imperial (Brasil, 1822-1889)*, de Gondra & Schneider (Org.) (2011); e *Práticas escolares e processos educativos: currículo, disciplinas e instituições escolares (séculos XIX e XX)*, obra organizada por Gonçalves Neto, Miguel e Ferreira Neto (2011).

Foram analisadas também teses e dissertações registradas no portal da CAPES,² onde não foram encontradas pesquisas que discutam a organização e o funcionamento das aulas elementares particulares. Elencaram-se também alguns congressos da área para análise de suas produções, foram eles: Congresso Brasileiro de História da Educação (2006, 2008, 2011) e Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação (2006, 2008, 2010).

Além das pesquisas que desenvolvi e que constam nos anais do VI Congresso Brasileiro de História da Educação - Vitória/ES (2011), intitulada *A instrução elementar particular no processo de formação da nação, Minas Gerais, século XIX* e nos anais do VI Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação – Uberlândia (2006), intitulada *O processo de institucionalização e a produção de um imaginário de maior eficiência escolar das aulas elementares de mestres particulares em Minas Gerais, século XIX (1835-1889)*, analisou-se, a partir dos títulos, o conteúdo dos trabalhos contidos nestes e nos demais congressos selecionados. Nas pesquisas que apresentaram indícios acerca de estudos sobre a instrução particular, realizou-se a leitura dos textos completos ou resumos. Posterior à análise e estudo destes trabalhos, buscamos relações e/ou contribuições para a dissertação em questão.

No IV Congresso Brasileiro de História da Educação, realizado no ano de 2006 em Goiânia (GO), a pesquisa de Anaete Regina Schelbauer,³ intitulada *Manifestações da ação de particulares e de professores de primeiras letras em prol da escolarização em São Paulo no final do século XIX*, desenvolveu considerações acerca do funcionamento de algumas instituições escolares particulares que funcionaram no final do século XIX. No mesmo evento, Aline Limeira Morais⁴ apresentou o trabalho *Práticas educativas e publicidade: a*

² A sigla CAPES significa “Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior”. Essa instituição reúne dados, pesquisas e produções desenvolvidas em pós-graduação *stricto sensu* de todo o Brasil.

³ UEM.

⁴ Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro – RJ.

iniciativa privada no Almanak Laemmert (1844/1859). A autora analisou como fonte o *Almanaque Laemmert* com o qual fez seu estudo vislumbrando a compreensão do funcionamento dos estabelecimentos de instrução particular na corte e na província do Rio de Janeiro, a partir dos anúncios que eram ali vinculados. As duas produções contempladas nesse congresso não se ativeram ao estado geral de organização legislativa da modalidade de instrução elementar particular.

Joli Arissandra do Nascimento⁵ expôs uma análise dos procedimentos legislativos que regulamentaram as subvenções dos professores particulares na corte imperial e posterior Capital Federal do Brasil em pesquisa intitulada *Um dos parâmetros das subvenções concedidas às instituições de ensino particulares*, no V Congresso Brasileiro de História da Educação - Aracaju/SE (2008).

Verificaram-se algumas pesquisas que discutem o funcionamento da modalidade de ensino particular no século XIX nos anais do VI Congresso Brasileiro de História da Educação - Vitória/ES, 2011. O trabalho de pesquisa intitulado *Ensino público e privado no Brasil nos séculos XIX e XX: a presença de instituições privadas protestantes*, de autoria de Peri Mesquita⁶ e coautoria de Cesar Romero Amaral Vieira,⁷ apesar de tratar do ensino privado, não abordou a instrução elementar, enfocando apenas o funcionamento dos colégios privados protestantes. A pesquisa desenvolvida por Aline Morais Limeira⁸, denominada *O comércio da instrução subvencionado pelo Estado Imperial* tratou das subvenções concedidas pela corte aos colégios particulares para que os meninos e meninas pobres se instruissem nestes estabelecimentos.

No VI Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação, ocorrido em Uberlândia (2006), 2 trabalhos mencionaram a instrução particular no século XIX. O primeiro trabalho intitula-se *Ação privada e poder público na luta pela instrução: Portugal na segunda metade do século XIX*, dos autores Wenceslau Gonçalves Neto⁹ e Justino Magalhães.¹⁰ Esse trabalho refere-se à

⁵ Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro – RJ.

⁶ PUC-PR, Curitiba – PR.

⁷ UNIMEP, Piracicaba – SP.

⁸ Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro – RJ.

⁹ UFU, Uberlândia – MG.

¹⁰ Universidade de Lisboa.

instrução em Portugal. A segunda pesquisa, “*Peculiaridades*” da instrução pública e particular na província da Paraíba do Norte (1860 a 1889), de autoria de Antonio Carlos Ferreira Pinheiro,¹¹ abordou considerações acerca de diferentes graus de instrução e diferentes modalidades do ensino particular na província da Paraíba do Norte, como a escola normal, liceus, externatos e ensino primário. O autor cita algumas legislações específicas ao ensino particular, no entanto, não as problematiza.

Nos anais do VII Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação – Portugal, 2008 –, encontramos o estudo com o título *Do reclame à educação: o cotidiano escolar expresso nas propagandas das instituições de ensino privadas da cidade de Pelotas - RS/Brasil (1875-1910)*, escrito por Helena de Araújo Neves, no qual propôs analisar as propagandas encontradas em jornais que se referiam às instituições escolares privadas na cidade de Pelotas, no período de 1875 a 1910.

Por fim, analisaram-se os anais do VIII Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação – Maranhão, 2010 –, localizando a pesquisa intitulada *Seguindo pistas – um estudo dos mapas escolares de escolas particulares da corte imperial (1860-1865)*, de autoria de Jordania Rocha de Queiroz Guedes. Esse trabalho expõe como se dava a confecção dos mapas escolares, destacando quais eram os critérios abordados. Para ilustrar essas descrições foram utilizados mapas de escolas particulares.

Verificamos, após a análise das obras bibliográficas elencadas, anais de congressos, teses e dissertações contempladas no portal da CAPES, que a temática das aulas elementares particulares durante o império brasileiro é ainda pouco explorada e problematizada. A investigação dos anais dos congressos e a leitura das produções que possivelmente apresentavam discussões acerca das aulas particulares não trouxeram considerações sobre sua particularidade em relação ao ensino público, tampouco problematizações e questões relacionadas ao funcionamento, à organização desta modalidade de ensino a partir das políticas públicas educacionais. Apesar da escassa bibliografia e das poucas referências acerca da instrução elementar de mestres particulares, a mesma foi parte do processo escolarizador

¹¹ Universidade Federal da Paraíba.

em desenvolvimento no século XIX, ideia esta que será apresentada e discutida nesta dissertação.

O provimento e a expansão das aulas elementares por todas as províncias brasileiras durante o período imperial foi algo pretendido pelo governo que via nesse tipo de ensino a maneira viável de tornar a população civilizada, como relatou o presidente da província mineira, Bernardino José de Queiroga em 1848: “A instrução é a fonte da moral, e sem esta nenhuma Sociedade regular é possível. [...] Como a instrução é a primeira necessidade de um povo, o remédio é aplicá-la” (FALLA, 1848, p. 26).

O século XIX no Brasil compreendeu o desenvolvimento dos processos de estruturação do Estado e de formação da identidade nacional pós-independência de Portugal, juntamente à estatização e institucionalização da instrução. A influência das propostas liberais e do Iluminismo, a busca pela estruturação do Estado, de direitos constitucionais, o ideário de consolidação da nação e a institucionalização da educação fizeram parte do processo civilizador em desenvolvimento no território brasileiro e nas sociedades ocidentais.

As discussões propostas para esta dissertação compreenderam a história como um processo social, onde as mudanças ocorrem permanentemente e, por isso, são pensadas como processo. A ideia de processo civilizador, elaborada por de Norbert Elias (1993), auxiliou no entendimento dessa dinâmica em desenvolvimento no império brasileiro direcionada à formação do Estado e afirmação da nação. Segundo as elaborações sociológicas do autor:

[...] o processo civilizador constitui uma mudança na conduta e sentimentos humanos rumo a uma direção muito específica. Mas, evidentemente, pessoas isoladas no passado não planejaram essa mudança, essa “civilização”, pretendendo efetivá-la gradualmente através de medidas conscientes, “racionais”, deliberadas. Claro que “civilização” não é, nem o é a racionalização, um produto da “ratio” humana ou o resultado de um planejamento calculado a longo prazo (ELIAS, 1993, p. 193).

Na perspectiva de Norbert Elias, a construção da nação e a organização da sociedade decorrem de um processo não planejado a priori, almejado por um indivíduo ou pelo coletivo. Esse movimento, no entanto, não acontece de forma desorganizada. As ações e os impulsos

não planejados levam a uma dinâmica social de relações interdependentes que resultam em “mudanças e modelos que nenhuma pessoa isolada planejou” (ELIAS, 1993, p. 194).

Segundo o autor, o processo civilizador constitui-se a partir de um processo de reorganização dos comportamentos individuais, onde o controle da força física e as transformações de conduta fazem parte do processo de estruturação de processos civilizadores sociais. Em suas palavras, as mudanças contemplam:

A moderação das emoções espontâneas, o controle dos sentimentos, a ampliação do espaço mental além do momento presente, levando em conta o passado e o futuro, o hábito de ligar fatos em cadeias de causa e efeito – todos estes são distintos aspectos da mesma transformação de conduta, que necessariamente ocorre com a monopolização da violência física e a extensão das cadeias da ação e interdependência social (ELIAS, 1993, p. 198).

O processo civilizador em desenvolvimento no império brasileiro e em países do ocidente apresentou mudanças no comportamento dos indivíduos. A racionalização das atitudes e o autocontrole foram necessários para que a população se civilizasse e a nação progredisse. Nesse contexto, a educação escolar se fez presente como prática política, estratégia para mudança de hábitos sociais do povo.

Nos relatórios de presidentes da província de Minas Gerais, é recorrente o discurso que se remete à necessidade e função da instrução elementar. Há relatos diversos dos presidentes, destacando a escola como o lugar primordial para as mudanças comportamentais dos indivíduos, onde os professores, além de ensinar as disciplinas escolares, deveriam preparar cidadãos de boa conduta moral, como se vê na fala do presidente Bernardo Jacintho da Veiga, no ano de 1840:

Não basta, Srs., como vós perfeitamente sabeis que um Mestre seja exato em lecionar por todo o espaço de tempo que os Regulamentos marcam; não basta que ele ensine todas as matérias que a Lei designa: deveres mais sublimes e de maior importância tem a cumprir aquele a quem está confiada a educação moral e religiosa da mocidade, aquele que tem de dirigir o desenvolvimento de sua inteligência, de comunicar-lhe as primeiras noções do bem e do mal, do justo e do injusto, de indicar-lhe finalmente a estrada que pode conduzir á verdadeira felicidade (FALLA, 1840, p. XXXVI).

O processo civilizador em desenvolvimento durante o século XIX compreendeu discussões em todo o território nacional acerca da necessidade de instruir a população. A instrução das pessoas através da escola esteve como parte integrante desse percurso. Durante as primeiras décadas imperiais, instaurou-se a produção de legislações educacionais que regulamentaram a instrução, por meio de normas e diretrizes. Essa produção afirmava e assegurava a função da educação e o dever do Estado em garantir o ensino primário público obrigatório e gratuito a todos os cidadãos livres. A institucionalização das aulas elementares públicas e particulares fez parte das políticas educacionais no processo civilizador da sociedade.

Ao tratarmos a educação escolar como parte do processo civilizador, faz-se necessária a compreensão dessa concepção que corrobora com as discussões aqui desenvolvidas. A abordagem acerca do processo escolarizador foi problematizada tal qual discute Veiga (2009), que trata a institucionalização da instrução elementar a partir de dinâmicas interdependentes entre representantes do Estado, famílias, professores e alunos, que produz a escola como figuração, em diálogo com a sociologia de Norbert Elias (1993, 2005). Segundo a autora,

O processo escolarizador refere-se a uma mudança de longo prazo no comportamento dos indivíduos em relação ao valor estimado para a aprendizagem da leitura, da escrita e das ciências de maneira geral, mas principalmente ao valor atribuído a ciência e a racionalidade como fator fundamental de organização e coesão social. Observa-se que como todo processo social, o processo escolarizador compreende uma dinâmica repleta de conflitos e tensões entre redes de indivíduos, grupos e instituições (escola, família e Estado) interdependentes, uma vez que o equilíbrio de poder entre estes elementos se faz de maneira bastante diferenciada. Desse modo compreende-se que a escola, o Estado ou as famílias não são por si agentes portadores de poder, o seu poder somente se manifesta na relação com o outro, assim problematiza-se o processo escolarizador como desencadeado por relações de poder entre pessoas, grupos e instituições. Ou seja, entende-se qualquer expressão de poder como uma dinâmica relacional (VEIGA, 2009, p. 19).

Lúcia Maria Bastos Pereira das Neves (2009), em seu texto *Constituição: usos antigos e novos de um conceito no Império do Brasil (1821-1860)*, relata que os anos entre 1821 e 1860 compreendem “o período que foi resultante da mudança profunda ocorrida nas linguagens políticas e sociais no âmbito histórico-cultural, que se inaugurou com o início da crise do antigo regime, em 1821-1822” (NEVES, 2009, p. 183). Nessa conjuntura pós-independência de Portugal, fez-se necessária a elaboração de uma constituição que conferisse organização às diretrizes governamentais e estabelecesse deveres e direitos dos cidadãos brasileiros. O

processo escolarizador em desenvolvimento no período imperial brasileiro fez parte dessa nova organização.

Durante o século XIX, no território brasileiro, houve a coexistência de três principais formas para os indivíduos se instruírem: a instrução pública, a instrução particular e a educação no ambiente doméstico.¹² Esta pesquisa problematiza as questões referentes ao desenvolvimento das aulas elementares de mestres particulares, relacionando esta modalidade de ensino ao ensino público.

Faz-se necessário esclarecer como as aulas públicas e as aulas particulares se estruturaram durante o período imperial. O ensino público e o particular foram regulamentados, organizados e fiscalizados pelo Estado, as aulas públicas foram criadas pelos poderes locais e subsidiadas pelos cofres públicos, onde em geral, a partir das determinações legais, os docentes foram selecionados através de concursos públicos. A criação das aulas particulares se deu a partir da iniciativa de indivíduos isolados que seguiam os trâmites legislativos de abertura e funcionamento, porém tiveram a gestão de recursos por sua própria responsabilidade a partir do pagamento feito pelas famílias dos alunos que ali se instruíam, embora ao final da década de 50 as legislações tenham passado a regulamentar a subvenção de aulas particulares elementares, passando, então, o Estado também a custear os mestres particulares.

O processo de organização das aulas particulares pautou-se nas legislações educacionais elaboradas ao longo do império brasileiro, discutiu-se nesta dissertação alguns pontos contemplados nessa regulamentação em diálogo com fontes e bibliografias que discorrem sobre essa temática. Os quesitos problematizados foram: a organização do trabalho docente, a inspeção e o controle exercido pelo Estado e pelos pais nessas aulas e a forma de subvenção estatal, estabelecendo comparações com o salário dos mestres públicos e funcionários ligados à instrução, além da análise dos documentos produzidos por gestores e professores que indicam uma maior qualificação dos mestres e das aulas elementares particulares em

¹² As modalidades de ensino elementar, particular, doméstica e pública não são uma inovação do período imperial. É importante ressaltar que desde o século XVIII, com as Reformas Pombalinas, estas coexistiram, no entanto, foram melhor regulamentadas no século XIX.

detrimento ao ensino público, estes como componentes de um imaginário de eficiência escolar. Todas as questões levantadas foram investigadas estabelecendo relações entre as aulas e os mestres públicos e particulares.

As condições de instauração das aulas de instrução elementar particular foram analisadas a partir da hipótese de que essa modalidade de ensino se constituiu como uma opção ao governo para suprir a escassez das aulas públicas. O documento enviado pelo delegado do 3º círculo literário, José Antônio Marinho, ao presidente da província, Antonio da Costa Pinto, em 31 de agosto de 1837, apresentou considerável incentivo por parte dos agentes governamentais ao exercício do mestre particular. Segundo o delegado, as aulas públicas deveriam ser instituídas, porém,

Não sendo possível que haja escolas públicas em todos os lugares por que a lei determine, que elas só se estabeleçam naqueles, em que puderem ser habitualmente frequentadas por 24 alunos ao menos, parece que muito convirá à instrução elementar, que nos lugares excetuados seja livre a qualquer pessoa bem conceituada abrir, sem dependência de exame, escolas particulares, continuando, porém, a necessidade de habilitação para àqueles professores que se propuserem exercer o magistério nas povoações que houver escolas publicas (FALLA, 1837, p. IX).

A investigação às condições de existência das aulas elementares particulares se deu a partir de comparações estabelecidas entre os trâmites legais e as práticas desenvolvidas neste ensino, demonstrando a construção de pensamentos acerca da desvalorização dos mestres públicos e de suas aulas a partir de uma preferência pela instrução particular.

A partir das investigações relacionando o funcionamento e a organização das aulas elementares particulares e públicas, discutimos a construção de um imaginário de maior eficiência das aulas elementares de mestres particulares em relação à instrução pública. Para compreendermos a construção deste imaginário nos embasamos na elaboração teórica de Baczkó (1985), que considera que o imaginário social trata:

De um aspecto da vida social, da atividade global dos agentes sociais, cujas particularidades se manifestam na diversidade dos seus próprios objetivos. É assim que, através dos seus imaginários sociais, uma coletividade designa a sua identidade; [...] designar a identidade coletiva corresponde, do mesmo passo, a delimitar o seu “território” e as suas relações com o meio ambiente, designadamente, como os “outros”, e corresponde ainda a formar imagens dos inimigos e dos amigos, rivais e aliados, etc. [...]. Uma das forças reguladoras da vida coletiva. As referências simbólicas não se limitam a indicar indivíduos que pertencem à mesma sociedade,

mas definem também a forma mais ou menos precisa os meios inteligíveis das suas relações com ela, com as divisões internas e instituições sociais, etc. (cf. GAUCHET, 1977). O imaginário social é, pois, uma peça efetiva e eficaz do dispositivo de controlo da vida coletiva e, em especial, do exercício da autoridade e do poder. Ao mesmo tempo, ele torna-se o lugar e o objeto dos conflitos sociais (BACZKO, 1985, p. 309).

As fontes documentais que viabilizaram esta pesquisa foram: os relatórios de presidentes de província, relatórios dos ministros do império, *Revista do Ensino*¹³, *Revista Escolar*¹⁴, ofícios de professores, presidentes, inspetores de ensino e demais gestores que apresentaram relatos acerca da institucionalização e funcionamento das aulas elementares de mestres particulares – estes ofícios foram transcritos do acervo do Arquivo Público Mineiro / APM – além da análise feita na legislação imperial que regulamentou a instrução na província de Minas Gerais. Problematizaram-se essas fontes documentais em consonância aos estudos historiográficos e outros ramos do conhecimento, como, por exemplo, a sociologia. Faz-se necessário ressaltar que os documentos não falam por si, eles também são produções históricas e devem ser discutidos. Para uma melhor compreensão das transcrições documentais serão utilizadas normas gramaticais atuais.

Elencou-se a legislação educacional, produzida pelos gestores da província mineira durante o século XIX, como fonte primordial para o desenvolvimento das investigações desta pesquisa. Sendo essa documentação norteadora do processo de institucionalização da instrução elementar, partimos de sua análise para discutirmos as práticas desenvolvidas pelos mestres, gestores e demais envolvidos na dinâmica escolar. Segundo Faria Filho (1998), a legislação tem dois momentos, o de sua elaboração e o de sua execução, utilizá-la como fonte documental de uma pesquisa requer o esclarecimento de sua produção em diálogo com as demais fontes que permitam vislumbrar sua aplicabilidade. O autor descreve as dimensões que devemos considerar ao trabalhar com esse tipo de documento:

Produzir a legislação como *corpus* documental significa enfocá-la em suas várias dimensões. Isso permitiria um triplo movimento: inicialmente, uma crítica às concepções mecanicistas da legislação, que, grosso modo, a entende como campo de expressão e imposição, única e exclusivamente, dos interesses das classes

¹³ Foram consultados os exemplares da *Revista do Ensino* publicados no período de 1886 a 1889, este acervo documental foi utilizado nas pesquisas de ANDRADE (2006). As revistas estão disponíveis na Hemeroteca Pública Mineira e na Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro.

¹⁴ A *Revista Escolar* foi publicada em Ouro Preto no ano de 1889, sob a gerência de Damaso Breves dos Santos e tendo como redator Dr. Thomaz da Silva Brandão.

dominantes; em seguida, creio que permitiria surpreender a legislação naquilo que, me parece, ela tem de mais fascinante: a sua dinamicidade; e, finalmente, abriria mais uma possibilidade de interrelacionar, no campo educativo, várias dimensões do fazer pedagógico, às quais, atravessadas pela legislação, vão desde a política educacional até as práticas da sala de aula (FARIA FILHO, 1998, p. 98-99).

O trabalho com a legislação teve como objetivo organizar um panorama legal da instrução no período imperial mineiro e demonstramos como se deram as determinações do Estado aos mestres particulares para a abertura das aulas, como se organizou o funcionamento das instituições elementares, além de apresentar como e por quem foi feita a fiscalização dessas aulas. Discutiu-se de que maneira as políticas educacionais refletiram na construção do lugar da instrução pública e particular elementar na sociedade oitocentista mineira.

Durante o século XIX, na província de Minas Gerais e em todo território nacional, vivenciou-se uma forma de poder que perpassava pelo favorecimento de sujeitos e instituições. A partir da documentação pesquisada, apresentaram-se os indícios de que esse tipo de relação de poder esteve presente no provimento das aulas elementares de mestres particulares. Para problematizar a existência de relações clientelísticas neste provimento, utilizamos autores que discutem a organização política do Estado brasileiro no império, como José Murilo de Carvalho (1997, 2004), Ivan de Andrade Vellasco (2008) e Richard Graham (1997).

As discussões desta dissertação inserem-se no campo da história política e utilizamos as abordagens de alguns autores, como Jacques Julliard (1976) e René Remond (2003).

Utilizamos as discussões de Jacques Julliard (1976) considerando a direção que o autor conduz para a superação da história política como mero marco temporal, de relações de poder entre classes, uma história que se pauta apenas nos acontecimentos. Julliard indica novas possibilidades, “o campo está aberto para estudos novos, fundados nas séries, na comparação, estudos que dariam enfim à história política uma respiração mais profunda, mais ampla” (JULLIARD, 1976, p. 185).

O autor traz questionamentos acerca das discussões desenvolvidas no âmbito da história política durante muitos anos e sugere sua superação, na busca de uma retomada dos estudos historiográficos do político, considerando que “estamos no começo de uma história que se

esforça no sentido de relacionar fragmentos de explicação no interior de uma interpretação total” (JULLIARD, 1976, p. 184).

O uso de fontes como a legislação imperial educacional, relatórios de presidentes de província, dentre outros documentos, possibilita um cruzamento de informações que vislumbram um entendimento mais amplo, através de percepções de sujeitos distintos em suas diferentes posições sociais que permitem a reconstrução e o entendimento mais aprofundado da dinâmica escolar do século XIX na província mineira.

Exemplificando o cruzamento dessas informações, pensemos nas exigências contidas nas legislações e que durante o século XIX na província mineira foram despendidas aos mestres particulares para abertura de suas aulas. Vê-se no Regulamento n. 28 da Lei n. 516, de 1854, determinações como:

Art. 8º - O diretor geral expedirá os modelos de escrituração para os livros de matrícula, mapas trimestrais dos professores e diretores, listas semanais, e para as mais peças de que trata o regulamento.

Art. 38º - Nenhuma aula particular de instrução primária, secundária, ou superior será aberta sem licença e título de concessão (MINAS GERAIS, 1854, Regulamento n. 28 – Lei n. 516, p. 5).

O ofício do vice-presidente Antônio Jose Ribeiro Bhering, datado de 23 de setembro de 1854, referiu-se ao pedido de licença feito por um professor particular:

Secretaria da Vice-Diretoria Geral da Instrução Pública no Ouro Preto, 23 de setembro de 1854 – Ilmo. Exmo. Sr.

Tenho a honra de passar para as mãos de V. Ex. o requerimento do Professor particular de instrução primária na Villa de Lavras, Joaquim Ferreira da Silva, e são tão valiosos os documentos apresentados pelo suplicante e tão favorável a informação que do mesmo me dá o respectivo Diretor que julgo do meu dever declarar a V. Ex.^a que o suplicante me parece digno da licença que pede com vantagem do serviço a que se tem dedicado – V. Ex.^a porém resolverá o que for justo.

Deus guarde a V. Ex.^a – Ilmo. e Exmo. Des.º José Lopes da Silva Vianna, Digníssimo Vice-Pres. desta província Antônio Jose Ribeiro Bhering (SP 521, 3/09/1854, p. 28).

O cruzamento de dados a partir das fontes nos possibilita buscar uma maior fidelidade possível em relação aos fatos. O caso que apresentamos demonstra a necessidade de licença

para abertura das aulas particulares exigida por lei e que foi observada como uma prática nos registros documentais.

Ainda em sua exposição, Jacques Julliard (1976) relata que a política não é um setor separado da vida das sociedades, “mas é o resultado de todas as políticas setoriais” (JULLIARD, 1976, p. 184). Propõe que pensemos a história política a longo prazo e que entendamos não haver “acontecimento político que seja político por natureza, mas que tal se torna pela repercussão que alcança numa sociedade” (JULLIARD, 1976, p. 184). De acordo com as considerações de Julliard, é possível pensarmos a educação escolar como parte do político, não sendo uma instituição política por natureza, mas podendo se fazer a partir de seus propósitos de formação do cidadão com hábitos civilizados.

Em suas discussões, o autor indica a superação do entendimento do Estado como instância única de poder, apresenta a ideia de diversas instâncias sociais compondo o político e as formas de poder em uma sociedade.

As considerações trazidas por Ângela de Castro Gomes (2005) em seu texto apresentam como ponto de partida a revisão de pesquisas históricas, teses e dissertações, a partir de 1980, e que produziram mudanças na forma de abordar as questões sociais no campo das ciências sociais. A partir dessa revisão, a autora percebe novas formas de abordagem para a relação dominante e dominado, através da ampliação das ações e dos atores participantes da política, e discorre suas considerações.

Gomes chama-nos a atenção para a existência de um movimento renovador dos estudos históricos, que trata as questões sociais a partir de novas abordagens, onde se recusa o enfoque socioeconômico mais estrutural e privilegia as variáveis políticas e culturais nas relações existentes entre dominante e dominado. Essa nova perspectiva acrescenta, ao lado dos conceitos já existentes de classe social e ideologia, novos conceitos como etnia, gênero, pacto, negociação e cultura política.

Para Gomes, essa nova abordagem da história política considera que as relações de poder são estendidas em uma dimensão maior, onde o poder não é monopólio apenas dos dominantes

sobre os dominados, considera-se, também, que entre essas relações pode haver tensões, negociações e pactos políticos. Ao que se refere às relações de poder, que no entendimento da autora excedem o poder do Estado, entende-se que:

O conceito de política foi, portanto, ampliado, constituindo-se em instância autônoma e estratégica para a compreensão da realidade social, até porque a ideia é a de que as relações de poder são intrínsecas às relações sociais. Dessa forma, as relações de poder excedem o poder do Estado, e as relações políticas excedem o campo do político institucional. A categoria política se expande e suas fronteiras tornam-se mais fluidas e móveis. Quanto ao poder, inclusive o poder do Estado, não se trata de pensá-lo apenas como força, coerção ou manipulação, mas igualmente como legitimidade, adesão e negociação, nem a clara retomada da sociologia compreensiva weberiana¹⁵ (GOMES, 2005, p. 31).

Há no exercício do magistério uma relação de poder que gera tensões entre os mestres públicos e os mestres particulares durante o período imperial brasileiro. Em ofício do ano de 1842 é possível notar a tensão instaurada, o presidente de província, Bernardo Jacintho da Veiga, relata as queixas de um professor público descontente com a existência da instrução particular. É necessário ressaltar que a existência e manutenção das aulas públicas estavam condicionadas ao número de alunos frequentes, exigência que não se aplicava às aulas particulares. Relatos do presidente:

O presidente da província transmite ao Senhor Delegado do 4º círculo literário o incluso ofício que data de 15 de setembro próximo passado, que lhe dirigiu o professor público de primeiras letras da Villa de Tamanduá, queixando-se de algumas pessoas que, por não lhe serem afetas, têm concorrido para que na mesma Vila existam escolas particulares que atraem a concorrência dos alunos e fazem que sua aula seja pouco frequentada, a fim de que o Senhor Delegado providencie a tal respeito “nolasm” da Lei, quando seja fundada a queixa do dito professor. Ouro Preto. Palácio do governo em 7 de outubro de 1842. Bernardo Jacintho da Veiga - ao Sr. Delegado do 4º círculo literário (SP 304, 07/10/1842, p. 62).

Os mestres envolvidos com o magistério público elementar vivenciaram diversas exigências que não se aplicavam aos mestres das aulas elementares particulares. Essa diferenciação de demandas gerava certo descontentamento aos mestres públicos que se viam em desvantagem, tendo de cumprir com as determinações do governo, que eram muito mais rígidas a eles e

¹⁵ De acordo com Gomes (2005, p. 31): “Os trabalhos de Michel Foucault, sobretudo os que remetem a uma microfísica do poder, ressaltando as categorias de disciplina e vigilância, tiveram muita importância para a recolocação do tema do poder do Estado. As utilizações de suas ideias, e também as objeções e os debates que elas desencadearam foram igualmente muito ricas.”

ainda convivendo com as opiniões que se formavam acerca do melhor funcionamento da instrução particular em detrimento da pública.

René Remond (2003) também contribui para pensarmos o político e o poder. Segundo o autor, o político não tem um corpo definido, ele é abstrato e se configura por definições, sendo que “a mais constante é pela referência ao poder: assim, a política é a atividade que se relaciona com a conquista, o exercício, a prática do poder, assim os partidos são políticos porque têm como finalidade, e seus membros como motivação, chegar ao poder” (REMOND, 2003, p. 444). Ainda de acordo com esse autor, “só é política a relação com o poder na sociedade global”, considera-se que o poder não se reduz apenas ao Estado e que a política é uma forma de expressão dos pensamentos coletivos.

As questões aqui apresentadas e que propõem pensar as formas de poder para além de um poder do Estado serão desenvolvidas em diálogo com as fontes que embasam esta pesquisa.

A relevância desta dissertação, diante das problematizações propostas, perpassa a possibilidade de dar visibilidade à existência e ao funcionamento das aulas elementares de mestres particulares, apresentando em que condições se fez sua existência e qual sua relevância no processo escolarizador. Apontamos considerações acerca do processo de institucionalização da escola elementar, durante o período imperial na província de Minas Gerais, que se apresentou como parte do processo civilizador em desenvolvimento no século XIX, dando ênfase à organização da instrução elementar de mestres particulares neste contexto.

A dissertação foi organizada em três capítulos. No primeiro capítulo, intitulado: *A regulamentação das aulas particulares de instrução elementar no processo de institucionalização da instrução pública*, o objetivo é apresentar como se estabeleceu o processo de institucionalização das aulas elementares no século XIX na província de Minas Gerais a partir do estudo dos trâmites legais, dos relatórios de presidentes de província, dos ofícios referentes às aulas de mestres particulares, bem como de bibliografias que discutem as questões propostas. O capítulo apresenta o contexto histórico das elaborações normativas educacionais da província mineira e questões acerca da regulamentação que organizou as

aulas elementares de mestres particulares, estabelecendo comparações entre estas e as aulas públicas. Discutimos a instrução particular como parte do estado liberal em desenvolvimento no século XIX no território brasileiro.

No segundo capítulo, denominado: *O processo de desenvolvimento das aulas elementares de mestres particulares na província mineira*, foi demonstrado com maior especificidade como a instrução particular elementar se configurou durante o século XIX na província mineira. A partir da determinação de obrigatoriedade escolar, apresentamos como essas aulas se desenvolveram e se estabeleceram na província mineira em relação às aulas públicas, demonstrando as tensões existentes nesta dinâmica. Discutimos, ainda, as estruturas administrativas de fiscalização, expondo o trabalho desenvolvido pelos agentes, ressaltando as peculiaridades de inspeção das aulas particulares diante do contexto político imperial. As fontes utilizadas para as elaborações foram relatórios de presidentes de província e agentes do governo, ofícios relativos à temática, a legislação educacional, bem como a Revista Escolar.

No terceiro capítulo, *A produção do imaginário acerca das aulas elementares de mestres particulares*, foi demonstrada a representatividade das aulas elementares particulares no processo civilizador, trazendo os dados numéricos e estimados acerca desta modalidade de ensino. Discutiram-se, também, as políticas de subvenção, comparando os ordenados de mestres e funcionários do ensino, além de apresentarmos as condições de funcionamento das aulas e do exercício docente elementar, demonstrando as tensões instauradas entre as aulas públicas e as aulas particulares. Por fim, a partir das questões apresentadas entre as aulas públicas e as aulas particulares no processo escolarizador, explicitaram-se os fatores que contribuíram para a produção de um imaginário de eficiência das aulas dos mestres particulares em relação às aulas públicas. As fontes que contribuíram para essas elaborações foram os relatórios de presidentes de província, relatórios dos presidentes do Império, ofícios que se referem a esta temática e a legislação educacional imperial.

Capítulo 1

A Regulamentação das Aulas Particulares de Instrução Elementar no Processo de Institucionalização da Instrução Pública

Este capítulo apresenta discussões acerca das normatizações escolares do período imperial brasileiro que organizaram o exercício do magistério público e particular na província de Minas Gerais. Em sua primeira parte, aborda o contexto histórico em que esta produção se deu.

A segunda parte do capítulo trata do desenvolvimento da instrução elementar na província mineira, analisando as leis referentes ao período imperial que organizaram a instrução. A problematização se dará a partir do cruzamento das normas estabelecidas às aulas públicas e às aulas particulares. Investigaremos quais eram as especificidades e pontos em comum destas instituições, partindo dos trâmites legais em diálogo com os relatórios de presidentes de província e ofícios encontrados no Arquivo Público Mineiro, além de abordar as discussões teóricas relativas à temática da instrução elementar e às demais questões políticas e históricas relacionadas com o período imperial brasileiro.

Considerando a escola como importante instrumento do processo civilizador para a construção do Estado, bem como parte do mesmo, faremos a análise das normatizações que regulamentaram o funcionamento escolar. Essa investigação nos permitirá restabelecer as determinações legais propostas, percebendo as intenções e ingerências elaboradas por aqueles que a produziram.

Nesta pesquisa serão priorizados alguns tópicos de análise: investigação das exigências para abertura das aulas, como licenças, habilitação dos professores, localização das aulas e número mínimo de alunos, além da exposição das regulamentações que organizam os procedimentos e o pessoal responsável pela fiscalização da instrução. Abordaremos também as legislações

referentes à obrigatoriedade do ensino, a faixa etária das crianças que estão sujeitas a esta obrigatoriedade e as matérias ministradas nas aulas elementares no decorrer do período imperial.

1.1 Contexto histórico da produção normativa educacional na província de Minas Gerais - século XIX

O século XIX no Brasil foi marcado por grandes mudanças na organização política e econômica do país, iniciadas com a instalação da corte portuguesa na cidade do Rio de Janeiro, no ano de 1808. Posterior a esse fato, em 1821, com o regresso de Dom João VI a Portugal e o início da regência de Dom Pedro I no território brasileiro, coexistiram intensos debates políticos que culminaram na independência do Brasil no ano de 1822, principiando a emancipação política desta nação. A divisão territorial brasileira se fez em províncias a partir de 1822, mantendo quase intacta a divisão existente das capitanias régias no período colonial.

A primeira Assembleia Geral Constituinte e Legislativa do Brasil, convocada por D. Pedro I em 1822, teve como propósito a elaboração de uma constituição que firmasse a independência política brasileira do reino de Portugal e estabelecesse as diretrizes governamentais a serem seguidas pela nova liderança. A abertura da assembleia constituinte e a elaboração de projetos políticos ocorreram no ano de 1823, entretanto, divergências entre grupos políticos durante a criação da constituição culminou na dissolução da mesma pelo imperador, no mesmo ano de seu início.

Dessa forma, em 1824, através de carta outorgada por D. Pedro I, estruturou-se o sistema monárquico brasileiro. O documento em questão contemplou a divisão e diretrizes das quatro instâncias de autoridade representadas pelos Poderes Legislativo, Moderador, Executivo e Judicial. O Poder Moderador contemplou características centralizadoras que conferiram ao imperador soberania nas decisões como a nomeação dos presidentes de província e a criação dos conselhos gerais de província (GOUVÊA, 2008).

Gouvêa (2008) apresenta as circunstâncias em que se deu o processo de independência do Brasil, onde tensões estiveram presentes nas décadas de 1820 e 1830:

É consenso na historiografia que trata do período que a emancipação política instaurada em 1822 não foi resultado de uma concordância política entre os vários grupos que davam forma ao novo país. Entretanto, essa marca acabou por motivar os diversos segmentos da sociedade na busca de uma nova organização político-administrativa que melhor pudesse promover a construção do novo Estado. As décadas de 1820 e 1830 foram, desse modo, marcadas pelos intensos conflitos vividos entre os principais grupos que dominavam a cena política de então. Essa tensão foi acentuada pela ausência de um forte segmento que pudesse claramente contar com o apoio político e econômico dos demais principais setores nas várias regiões do novo país (GOUVÊA, 2008, p. 20).

Nas primeiras décadas imperiais, além da organização das diretrizes gerais do funcionamento da nação a partir da Constituição, houve a organização e elaboração das normatizações de gerenciamento e ordenação da instrução elementar. A Constituição de 1824, no artigo 179, garantiu a gratuidade escolar a todos os cidadãos, sendo uma das estratégias de construção da cidadania dos brasileiros. A escola pública elementar assumia, então, uma posição de apoio ao desenvolvimento do sentimento de pertencimento nacional da população.

É importante ressaltar que a organização da instrução pública teve início nas últimas décadas do século XVIII com as reformas pombalinas. A reforma iniciou-se no ano de 1759, com a expulsão da Companhia de Jesus, instituição até então responsável pela educação escolar no território brasileiro. Posteriormente, no ano de 1772, “com uma reforma mais completa dos estudos menores, criaram-se as aulas régias de ler, escrever e contar. Todas essas aulas eram pertencentes ao Estado” (FONSECA, 2007, p. 173), o que configurou novas diretrizes para a educação escolar brasileira.

Pretendeu-se, através da expulsão dos jesuítas, uma diferenciação e um afastamento dos modos praticados pela igreja de reger e prover a educação. Após a reforma realizada por Marquês de Pombal, “os professores eram admitidos mediante concurso, que os habilitava a receber provisão e nomeação para a cadeira que iriam ocupar” (FONSECA, 2007, p. 173). Dessa forma, o Estado iniciou algumas transformações e redefinições educacionais, a instrução elementar na colônia progressivamente foi regida por professores subordinados ao rei. Após a independência do Brasil, o processo de institucionalização da instrução foi assumido pelo Estado e organizado através das leis imperiais, iniciado com a Constituição de 1824.

Posterior à constituição de 1824, a lei subsequente que regulamentou a instrução em nível nacional datou de 15 de outubro do ano de 1827. Em seu artigo 1º determinou que “em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos, haverá as escolas de primeiras letras que forem necessárias” (MINAS GERAIS 1827/1878, p. 71). Dentre outras medidas, essa lei preconizou a unificação dos métodos de ensino onde todas as escolas deveriam implementar o método mútuo e, para tal, coube à Fazenda Pública fornecer o edifício e utensílios para a implantação do mesmo. Ainda segundo a referida lei, competiu aos presidentes das províncias determinarem o salário pago aos professores. Os valores deveriam ser de 200\$000 a 500\$000 e, com seus ordenados, os professores deveriam se instruir nas escolas instaladas nas capitais.

Durante a primeira década pós-independência, inúmeras revoltas tiveram notoriedade no território nacional, alguns setores da população eram contra as formas centralizadoras de governar do imperador e os diferentes grupos políticos não compartilhavam dos mesmos ideais, além da instauração de crises econômicas e outros fatores que culminaram com a abdicação de Dom Pedro I, em 1831 (VEIGA, 2007). Brasileiros e portugueses mantiveram desafetos na corte e o imperador decide então visitar parte do território nacional com o intuito de amenizar os conflitos existentes. A situação em que se encontrava a província mineira no início dos anos 30 do período imperial e posterior à abdicação de Dom Pedro I foi descrita por Halfeld e Tschudi (1998):

Em 1830 e 1831, vendo-se numa posição insustentável, o Imperador Dom Pedro I fez uma viagem através de Minas, numa vã tentativa de obter o apoio dos habitantes dessa província, e, por meio dele, e do restante de seus súditos.

Durante a regência do atual imperador, Dom Pedro II,¹⁶ a paz interna da província foi perturbada, durante um curto período, pelas lutas dos liberais (partido da oposição) aos quais se atribuíram, injustamente, tendências republicanas – contra o partido situacionista conservador (HALFELD; TSCHUDI, 1998, p. 67).

Após a abdicação de Dom Pedro I, o Brasil vivenciou um período de regência, “esse foi um período de muita instabilidade, pois grupos políticos disputavam o poder, tanto na esfera nacional quanto nas províncias” (CAMPOS; FARIA, 2005, p. 97). Em Minas Gerais, revoltas contra o grupo liberal que administrava a província resultaram, no ano de 1833, na Revolução

¹⁶ Nota de Roberto Borges Martins, responsável pelo ensaio crítico, pelas notas e revisão da tradução desta edição da obra de Halfeld e Tschudi: Pedro II nunca foi regente do império. O período regencial, que ocorreu entre a abdicação de Pedro I, em 1831, e a maioria antecipada de Dom Pedro II, em julho de 1840, já tinha se encerrado quando eclodiu a chamada Revolução Liberal de Minas Gerais, em 1842.

do “Ano da Fumaça” e que só foi contida com a prisão dos revoltosos. Em 1842, ocorreu o movimento denominado “Revolução Liberal”, vivenciado na província mineira onde liberais e conservadores se enfrentaram, “os conservadores defendiam a centralização do poder, ao passo que os liberais levantavam a bandeira do federalismo e da descentralização; os conservadores, ao lado do governo imperial, e os liberais, na defesa das assembleias provinciais” (CAMPOS; FARIA, 2005, p. 99).

As diretrizes governamentais que regeram o início da era imperial, contidas na Carta de 1824, mantiveram-se em vigor até a elaboração do Ato Adicional, no ano de 1834. O documento de 1834 contemplou mudanças econômicas e políticas, como a descentralização da administração pública, em que cada província assumiu a responsabilidade de elaborar suas normatizações. O Ato Adicional decretou também a substituição dos Conselhos Gerais de Província por Assembleias Legislativas, onde os agentes políticos tiveram a função de auxiliar os presidentes na administração da província (GOUVÊA, 2008).

Após o Ato Adicional, as normatizações educacionais que regulamentavam o ensino elementar em nível imperial deixam de ter validade, passando a ser produzidas pelos poderes locais de cada província. A administração educacional passou a ser gerida, então, pelas Assembleias Legislativas Provinciais, que tiveram a função de legislar sobre a instrução primária e secundária, ficando a cargo do Governo Central regulamentar o ensino superior. Com essa medida, em 28 de março de 1835, foi apresentada a primeira lei provincial que organizou a instrução na província de Minas Gerais.

A província mineira, durante o século XIX, deixou de ser grande produtora de ouro como no século anterior, não mais ocupava o lugar central no cenário econômico do território nacional, entretanto, mantendo-se próxima aos centros de poder e com grande representatividade política. No período oitocentista, Minas Gerais desenvolveu-se com a economia agropecuária, iniciou com a expansão da pecuária bovina, equina, suína e outras, “em meados do século, a agricultura superou a agropecuária e confirmou-se como a principal atividade econômica dos mineiros” (CAMPOS; FARIA, 2005, p. 106), sendo o café o produto de destaque deste setor. Nesse século a população mineira foi essencialmente rural.

Ao relativizarmos a organização estabelecida durante o século XVIII e o século XIX, percebemos significativas mudanças econômicas, políticas e culturais na província mineira. Além dessas mudanças, houve também uma preocupação relevante durante o período imperial com a educação escolar dos indivíduos em todo o território nacional.

As políticas educacionais foram elaboradas buscando conferir legitimidade e organização à instrução. Através de leis e decretos, a administração escolar se fez por representantes do governo. Todo esse movimento de mudanças comportamentais, que contemplavam a educação escolar vislumbrando a formação da nação, fez parte do processo civilizador que se desenvolvia naquele período.

Nesse contexto, as políticas escolares da província mineira elaboradas durante o século XIX fizeram parte do processo escolarizador em desenvolvimento. Essas políticas conferiram à escola, que estava sendo pensada e elaborada como lugar privilegiado da instrução das crianças, um papel importante na formação do indivíduo civilizado. Diante dessa perspectiva, as problematizações desta pesquisa serão discutidas a partir de características metodológicas contempladas nos estudos de história política.

Fortaleceu-se no século XIX a expansão da instrução, conferindo ao campo educacional uma nova configuração. Segundo Veiga (2002):

O século XIX foi a nível mundial, nas sociedades ocidentais, o século da monopolização do ensino elementar, em continuidade ao processo de monopolização da força física e da tributação, desenvolvido e consolidado nas sociedades europeias nos séculos anteriores na época da organização dos Estados Nacionais (VEIGA, 2002, p. 2).

Educação e instrução, durante o século XIX, se apresentaram como conceitos inter-relacionados. Segundo dicionário da época, “o fim da educação é desenvolver as faculdades morais, enquanto a instrução visa enriquecer as faculdades intelectivas” (CAMPAGNE, 1886, Tomo I).

1.2 Regulamentação das iniciativas privadas para a instrução elementar no liberalismo imperial brasileiro

Durante o império, intensificou-se no Brasil a difusão das ideias liberais que se desenvolveram na Europa desde o século XVII e que foram difundidas por várias partes do mundo. Segundo Bobbio, Matteucci e Pasquino (2004), definir o liberalismo como fenômeno histórico apresenta dificuldades em três instâncias. A primeira dificuldade diz respeito à relação que a história do liberalismo tem com a história da democracia. A segunda está inserida no tempo em que o liberalismo se desenvolveu em cada territorialidade, sendo manifestado em tempos diversos, é “difícil individuar, no plano sincrônico, o momento liberal capaz de unificar histórias diferentes” (BOBBIO; MATTEUCCI; PASQUINO, 2004, p. 686). Ainda de acordo com os autores, a terceira dificuldade é a impossibilidade de se definir uma

“História-difusão” do Liberalismo [...], isto porque, conforme os diferentes países, que tinham diversas tradições culturais e diversas estruturas de poder, o Liberalismo defrontou-se com problemas políticos específicos, cuja solução determinou sua fisionomia e definiu seus conteúdos, que muitas vezes são apenas uma variável secundária com relação à essência do Liberalismo (BOBBIO; MATTEUCCI; PASQUINO, 2004, p. 686).

As ideias liberais estiveram presentes no processo da independência brasileira, cuja intenção das elites políticas nacionais era efetivar o rompimento e criar um território politicamente independente de Portugal, com um Estado próprio desvinculado das políticas coloniais. A conotação de liberdade na formação do Estado brasileiro nunca propôs igualdade entre as pessoas, haja vista a manutenção do sistema escravista até 1888. Buscava-se estabilidade política para o desenvolvimento da nação.

O liberalismo no Brasil foi articulado de acordo com a realidade aqui existente, se apresentando, segundo Bosi (1992), como um conjunto de normas “jurídico-políticas” que mantinham a propriedade fundiária e escrava, mas o comércio era livre, não havendo a intervenção do Estado. Em sua origem clássica, as ideias liberais disseminaram a prerrogativa da não intervenção do Estado na economia e a liberdade individual e, no caso da educação, a intervenção estatal foi um pensamento predominante para a maioria das elites políticas, na medida em que é um setor de fundamental importância para a legitimidade do próprio Estado.

As mudanças pelas quais passava a sociedade brasileira tinham centralidade na busca pelo desenvolvimento e progresso da nação. Nas palavras de Magnoli (1997), “a elite brasileira se considerava uma parte da civilização europeia condenada aos trópicos. A ‘civilização’ e as ‘luzes’ eram atributos seus (das elites),¹⁷ que implicavam um programa de ação – civilizar o Brasil” (MAGNOLI, 1997, p. 95).

Assim, a organização e a institucionalização da instrução no império foram elaboradas a partir de uma circulação de modelos de educação escolar que se dava em regiões da Europa e que foram também compartilhados pela sociedade brasileira. A difusão das ideias liberais no Brasil esteve em sintonia com os movimentos pela expansão da instrução escolar, possibilitando tanto a expansão de aulas públicas como a implementação das aulas particulares. A escola no território brasileiro se apresentou, naquele momento, como o lugar primordial para se aprender a ler, escrever e contar, sendo sua responsabilidade também os preceitos de uma formação moral e religiosa, construindo condutas e comportamentos que faziam parte do processo civilizador da nação.

A busca por uma homogeneidade de comportamentos, através da educação escolar primária, era enfatizada nos discursos governamentais. Nos apensos do relatório do quarto vice-presidente, doutor Fidelis de Andrade Botelho, no ano de 1864, este afirma que: “O fim do ensino primário não é, como o do ensino secundário e superior, preparar o homem para esta ou aquela profissão; ele limita-se simplesmente em formar o homem, isto é, a dar-lhe aquela instrução e educação indispensáveis ao indivíduo e ao cidadão” (RELATÓRIO, 1864, p. 19).

Várias exigências, inseridas nas legislações, foram feitas para que o exercício educativo tivesse um direcionamento uniforme em seu funcionamento dentro das aulas. Apesar disso, segundo Elias (1994), “a estrutura e a configuração do controle comportamental de um indivíduo dependem da estrutura das relações entre os indivíduos” (ELIAS, 1994, p. 56), o que nos sugere que, ainda que todos fossem instruídos em um só lugar, por um só método onde tudo que lhes fosse oferecido fosse igual, haveria no processo de formação do indivíduo

¹⁷ O acréscimo da expressão “das elites” ocorreu para explicitar a que sujeito se referiu a frase.

partes de uma formação singular e outra que advém de suas interações e da sociedade em que vive, gerando indivíduos diferentes uns dos outros.

Nesse contexto, as aulas particulares se apresentaram como parte dessas ideias, onde o Estado incentivou sua existência, exigindo que se cumprissem algumas determinações por ele impostas. Isso pôde ser verificado no relatório do diretor geral da instrução pública em anexo ao relatório do presidente da província, quando o conselheiro Joaquim Saldanha Marinho, no ano de 1867, referiu-se a escolas e colégios particulares:

É sempre a propósito destes estabelecimentos que se tem em todos os países e por diversas vezes aventado a grande questão da liberdade do ensino.

Tem sido ensaiados sobre este ponto nada menos de três sistemas diferentes, cada um dos quais conta apologistas entusiastas e adversários decididos.

1° o regime de monopólio, em que somente o Estado tem direito de ensinar [...].

2° o regime da liberdade ilimitada [...] sendo lícito a qualquer cidadão ensinar o que quiser e como quiser.

3° finalmente o regime da liberdade limitada, em que o Estado reconhece no cidadão o direito de ensinar, mas exige daqueles que pretendam fazê-lo certas garantias de capacidade e moralidade, julgadas necessárias para resguardarem-se interesses legítimos da sociedade. [...]

Sob a influência das mesmas ideias foi confeccionado o regulamento n° 56, que em relação ao ensino privado estabelece evidentemente o regime da liberdade limitada, e que eu não hesito em considerar a este respeito como o mais liberal de todos os regulamentos e leis de instrução que a província tem tido, excetuando apenas o de n° 44 (RELATÓRIO, 1867, p. 5).

No Brasil houve uma extensa produção de legislações educacionais durante o século XIX. Na província mineira especificamente, as elites político-econômicas buscaram legislar a favor da popularização da instrução elementar para a população livre. Ao assumirem seus cargos, os gestores imprimiram também suas marcas nessas legislações. Segundo Carvalho (2011), a elaboração desses documentos legais se dava da seguinte forma:

Pela análise da legislação mineira, observamos uma tipologia bem diversa de leis: os regulamentos, as portarias, a lei propriamente dita, bem como os atos legislativos. Os primeiros, segundo Bueno (1978), não são leis, mas atos administrativos do Poder Executivo, que vão estabelecer os detalhes e meios mais convenientes para que as leis tenham efetiva execução. As portarias, por sua vez, são instruções acerca da aplicação de leis e dos regulamentos. Na verdade, são recomendações de caráter geral. Por fim, as leis eram discutidas e aprovadas pela Assembleia Provincial, a partir das discussões de um projeto proposto pelo Poder Executivo. Depois de aprovadas, eram submetidas novamente à Assembleia Provincial e, caso não houvesse nenhum impedimento de ordem jurídica, política, econômica, etc., eram sancionadas e publicadas pelo presidente da província (CARVALHO, 2011, p. 208).

A primeira lei mineira, Lei n. 13, de 1835, institucionalizou a escola na província de Minas Gerais e definiu os contornos da instrução primária que constou de dois graus estabelecidos a partir da localização e do número de alunos da região. O artigo 2º dessa lei definiu que “o governo estabelecerá escolas públicas do 2º grau nas cidades e vilas, em que o julgar conveniente; e do 1º em todos os lugares em que, atenta a população, puderem ser habitualmente frequentadas por vinte e quatro alunos ao menos” (MINAS GERAIS, Regulamento n. 3, Lei n. 13, 1835b, p. 27).

Nas escolas de primeiro grau se ensinaria a ler, escrever e as quatro operações aritméticas, nas de segundo grau, ler, escrever, aritméticas até as proporções e noções dos deveres morais e religiosos. Estabeleceu-se a obrigatoriedade aos pais de família de darem a seus filhos – meninos de 8 a 14 anos – a instrução primária de primeiro grau, podendo esta ser feita em escolas públicas, particulares ou em suas próprias casas. Por determinação da mesma regulamentação, os responsáveis que não enviassem seus filhos para se instruírem estariam sujeitos a multas. Os professores públicos e particulares deveriam ser habilitados para o exercício do cargo, sendo, nesse caso, desnecessário aos mestres particulares a licença para abertura de suas aulas.

Em relatório datado do ano de 1837, o presidente da província, Antonio da Costa Pinto, faz considerações às determinações propostas na Lei n. 13:

A lei nº 13 de 28 de março de 1835, cuja execução começou a ter lugar há pouco mais de ano, contém disposições tão bem calculadas que promete à província dentro de pouco tempo maiores vantagens, as quais compensarão certamente os sacrifícios, que se tem feito e convém ainda fazerem-se para que ela seja plenamente executada. Acham-se, pois, estabelecidas em virtude dessa lei 100 escolas do 1º grau; 29 do 2º, e 14 para meninas (FALLA, 1837, p. VI).

No mesmo relatório, o presidente da província apresentou a existência das aulas particulares como justificativa ao número de alunos nas aulas públicas não ter sido maior, sendo de 5.500 a 6.000 alunos no ano de 1836 em aulas públicas de 1º grau, não se sabendo quantas aulas nem alunos havia nas aulas particulares. Outros motivos apresentados pelo presidente estão relacionados ao não crescimento do número de alunos nas aulas públicas: a dificuldade que os pais enfrentavam ao perder a ajuda dos filhos nos trabalhos domésticos e a pobreza de algumas famílias que não podiam enviar seus filhos para a escola.

No Regulamento n. 3 da Lei n. 13, de 1835, houve a contemplação de normas direcionadas à habilitação dos professores de primeiro grau, públicos e particulares. O artigo 19 regeu que:

Os candidatos às escolas primárias deverão mostrar por documento: 1º - que não estão culpados, nem foram condenados por crime de furto ou roubo nos últimos quatro anos precedentes; 2º - que não foram suspensos por três ou mais vezes do ensino público, ou duas vezes demitidos sem requisição sua; 3º - que tem boa moralidade e especial aptidão para o ensino da mocidade (MINAS GERAIS, Regulamento n. 3, Lei n. 13, 1835b, p. 30).

Ao serem entregues os documentos solicitados, verificavam-se os professores aptos a prestarem exame perante a presidência ou delegados. Determinou-se também aos professores particulares: “Deverão participar aos respectivos delegados suas escolas dois meses depois que este regulamento principiar a ter vigor nos respectivos distritos, pena de suspensão até que o façam” (MINAS GERAIS, Regulamento n. 3, Lei n. 13, de 1835b, p. 2).

No regulamento em questão, existiam determinações diferenciadas para mestres particulares e mestres públicos, os primeiros deveriam mandar aos delegados da instrução mapas trimestrais de suas aulas, sendo que os demais, além destes mapas, deveriam enviar as listas de presença semanal dos alunos. O pagamento de salário dos professores públicos vinculou-se ao recebimento desses mapas. Esta foi a estratégia utilizada para comprovação da frequência dos alunos.

Em relatório, o presidente Bernardo Jacintho da Veiga contestou, no ano de 1840, o cumprimento do envio de mapas pelos professores particulares ao relatar o número de cadeiras públicas criadas na província e frequentadas por mais de 8.000 alunos, no entanto, não se definindo o número dos “que se instruem nas escolas particulares, das quais não tem sido possível obter notícias exatas e circunstanciadas” (FALLA, 1840, p. XXXV). Além da falta de envio desses mapas por mestres particulares, apresentaram-se outras questões aos professores públicos que, segundo relatório do presidente Francisco José de Souza Soares d’Andréa, datado do ano de 1844, o número de alunos matriculados nas aulas públicas não foi confiável. Foram apresentados os seguintes motivos:

Como pelas leis mineiras devem ser abolidas as escolas que tiverem menos de 24 discípulos, são obrigados os chefes de família a mandarem seus filhos às escolas; e tem os mestres gratificações além dos ordenados, segundo o número dos discípulos que as frequentam: tudo se arranja muito bem. Os pais matriculam os filhos e não os mandam para escola, e os mestres enchem suas relações de nomes de indivíduos que existem sim, mas que nunca lhes entram em casa, e põem-lhes os dias de frequência que bem lhes parece (FALLA, 1844, p. 30).

Na Resolução n. 311, de 8 de abril de 1846, determinou-se que nas escolas elementares públicas fosse adotado o método simultâneo, juntamente a esta ordenação criou-se uma comissão de inspeção para os locais onde houvesse escolas de 1º e 2º graus. Esta foi formada pelo pároco ou capelão, pelo juiz de paz e um ou mais cidadãos notáveis nomeados pelo Delegado do círculo literário. À comissão competiam funções de fiscalização e informes ao delegado, como “verificar enfim a necessária capacidade dos mestres particulares, precedendo autorização dos delegados do respectivo círculo e conceder-lhes licença para abrir escolas particulares, reconhecendo que estes estão devidamente habilitados” (MINAS GERAIS, Resolução n. 311, 1846b, p. 46).

Apesar da exigência de habilitação aos mestres particulares, essa resolução não mencionou como se daria esse processo nem mesmo aos mestres públicos, determinou-se apenas aos professores públicos que, caso encontrassem “embaraços” na adoção do método simultâneo, seriam então admitidos nas escolas normais¹⁸ para se formarem.

No relatório do ano de 1846, o presidente da província, José da Silva, expôs o estado em que se encontravam as aulas públicas, apresentando fatores que justificavam o baixo número de alunos nestas escolas, em relação ao número total da população da província:

Diversas causas se podem assinar a este fenômeno, mas a principal a meu ver é o descrédito em que em grande parte têm caído as escolas públicas, descrédito que evidentemente se funde: 1º - na inabilidade dos professores, salvas honrosas exceções; 2º - nos poucos recursos materiais de que eles dispõem no cumprimento de seus penosos deveres. Entretanto, não era possível que sucedesse de outra sorte, porque sendo tão mesquinhos os ordenados dos professores e comumente tão mal pagos, só aceitam e procuram este pesado ônus aqueles que absolutamente não podem encontrar outro meio de vida (FALLA, 1846, p. 84).

¹⁸ Segundo Gouvêa (2001), a primeira escola normal existente na província mineira data do ano de 1840.

As discussões apresentadas no relatório do presidente José da Silva acerca do estado em que se encontravam as aulas públicas corroboraram com percepções e relatos encontrados em demais relatórios de presidentes do período imperial e nos documentos disponíveis no Arquivo Público Mineiro que retrataram o mau desempenho dos professores públicos e as más condições de suas aulas na província mineira. Segundo Gouvêa (2001),

Na província mineira, à semelhança da paulista e fluminense, os investimentos foram erráticos e descontínuos, concentrando-se na preocupação com a uniformização do ensino, através da formulação de um aparato legal e com a formação de professores. O investimento do Estado era insuficiente para possibilitar a construção de um sistema de ensino que atendesse à população da província. O professorado era mal pago, o que era então apontado como responsável pela precariedade do ensino público (GOUVÊA, 2001, p. 45).

Havia um esforço contínuo dos agentes políticos responsáveis pela educação na província mineira e dos presidentes para regulamentar e exercer a instrução.

No entanto, ao longo do Período Imperial, tal preocupação esbarrava na indefinição de uma política de investimentos e de diretrizes sistemáticas para a educação pública. As iniciativas eram marcadas pela descontinuidade, acarretando a inexistência de um sistema público de ensino que unificasse e uniformizasse as práticas docentes desenvolvidas nas esparsas salas de aula (GOUVÊA, 2001, p. 40).

Percebemos, a partir do estudo das legislações educacionais mineiras, que os presidentes desta província, em sua maioria, permaneceram no cargo por curtos períodos, imprimindo suas marcas nestes documentos que foram alterados a cada novo ocupante do cargo. José Murilo de Carvalho (1981) apresentou um quadro com a estimativa do número de alternâncias ocorridas no cargo de presidente de província em todo o Império. O autor ressaltou que “o número real de presidentes é menor do que consta no quadro, porque vários serviram em mais de uma província. Mas, de outro lado, o quadro computa apenas os que serviram efetivos” (CARVALHO, 1981, p. 95) e relata que, no caso de acrescentar os interinos, este número poderia crescer em pelo menos 50%, conforme pode ser vista no quadro abaixo.

Quadro 1 – Número de presidentes de província e tempo médio no cargo, por períodos, 1824–1889

PERÍODOS		
1824-1831	1831-1840	1840-1889

Número de presidentes efetivos	60	114	748
Tempo médio no cargo (anos)	2,0	1,3	1,2

Fontes: Barão de Javari, Organizações e Programas Ministeriais, e Manuel Antonio Galvão, Relação dos cidadãos que tomaram parte no Governo do Brasil no período de 1808 a 15 de novembro de 1889. Os presidentes começam a ser nomeados em 1824, exceto os do Rio de Janeiro (1834), Paraná (1853) e Amazonas (1852) (CARVALHO, 1981, p. 95).

As mudanças legislativas apresentaram variações de proporções diversas, mudanças pequenas como a necessidade, ou não, de licença para abertura de aulas particulares e alterações mais significativas, como implementação de novos métodos de ensino.

A Lei n. 435, do ano de 1848, contemplou apenas regulamentações acerca da instrução pública elementar, não mencionando as demais modalidades de ensino.

A Lei n. 516, de 10 de setembro de 1851, em seu artigo 1º, § 4º, determinou que o governo estivesse autorizado a “determinar as formalidades que devem proceder à fundação de estabelecimentos particulares de instrução” (MINAS GERAIS, Lei n. 516, de 10 de setembro de 1851, p. 5), no entanto, as mudanças que são sugeridas pela lei só se apresentam no Regulamento n. 28, no ano de 1854. O artigo 18 do Regulamento n. 28 listou uma série de incumbências aos diretores de círculo. Dentre os dez parágrafos que compõem o artigo, nove são determinações referentes às aulas públicas e particulares, sendo que o nono parágrafo contemplou uma ordenação direcionada ao mestre particular:

§ 9º - Nas propostas para substitutos¹⁹ serão preferidos os professores particulares do lugar que gozarem de prestígio público, pela regularidade de sua conduta e pela sua dedicação aos deveres do magistério. Na falta de professores particulares, terão preferência os Monitores, contanto que tenham pelo menos 18 anos de idade (MINAS GERAIS, Regulamento n. 28, Lei n. 516, de 1854, p. 5).

As legislações que regulamentaram a instrução até o ano de 1859 utilizaram as nomenclaturas de público e particular para se referirem às aulas elementares e demais graus de ensino. Já no Regulamento n. 44, a Lei n. 960, de 1859, utilizou pela primeira vez nas legislações

¹⁹ Este artigo remeteu-se a professores substitutos para os casos de ausência do professor titular da cadeira de instrução.

educacionais da província mineira a denominação “privado” ao tratar do ensino não custeado pelo governo.

Capítulo 1º - do ensino público

Art. 1º - O ensino provincial dividir-se-á em público e privado: aquele que poderá ser auxiliado pelos pais de famílias e outros interessados e este que será subvencionado pelos cofres provinciais: ambos nos casos e termos previstos neste regulamento (MINAS GERAIS, Regulamento n. 44, Lei n. 960, de 1859, p.7).

No regulamento em questão, compreenderam algumas orientações para o exercício do magistério privado. O terceiro capítulo da primeira parte legislou a respeito do “Ensino privado”, que em seu artigo 35 autorizava a todo cidadão livre que se encontrasse de acordo com as determinações deste regulamento, a

Estabelecer a expensas de particulares, em Classes avulsas ou colegiais, o ensino de quaisquer disciplinas, contanto que o fundo das respectivas doutrinas não dissinta das ideias morais e religiosas recebidas ou dominantes no País e nas ditas Classes sejam devidamente acatados o sistema Constitucional que nos rege e as autoridades constituídas (MINAS GERAIS, Regulamento n. 44, Lei n. 960, de 1859, p. 18).

Os demais artigos que compunham o 3º capítulo da 1ª parte trataram das exigências para subvenção de escolas públicas e colégios particulares.

Esse regulamento, segundo o conselheiro Carlos Carneiro de Campos, em relatório do ano de 1860, regulamentou uma proposta de reforma do ensino que estava em debate:

Os regulamentos em vigor anteriormente a 21 de abril do ano passado ressentiam-se de algumas lacunas ou não satisfaziam a todas as necessidades do ensino público considerado em uma época como atual, em que o poder público entrado com afinco na via dos melhoramentos administrativos liga toda a importância à difusão das luzes científicas e morais.

A necessidade de uma reforma achava-se bem averiguada pela Assembleia legislativa provincial, quando a autorizou pela lei n.º 960, o que esta Presidência realizou, publicando o regulamento n.º 44 que vigora desde 21 de abril do dito ano.

A primeira parte deste regulamento concerne à matéria do ensino, e pense terem sido consultadas por este lado, e quanto foi possível, as necessidades presentes e ainda mesmo futuras.

A segunda e terceira relativas à prestação e inspeção do ensino garantem a efetividade daquela e a eficiência desta (RELATÓRIO, 1860, p. 22).

As diretrizes legislativas foram referência para a prática educacional na província mineira no período oitocentista. Buscando a organização do ensino, os ordenamentos legais continham

informações destinadas aos professores acerca do estabelecimento e funcionamento das aulas, das normas para abertura, do método de ensino a ser aplicado, dos trâmites de fiscalização, das demandas, deveres e direitos dos mestres e alunos em relação à instrução.

Naquele contexto, as elites políticas elaboraram políticas educacionais com o objetivo de ampliação da instrução elementar, vislumbrando a homogeneização cultural dos indivíduos e a civilização da sociedade. Essas aquisições perpassaram pela aquisição dos conhecimentos escolares. Ressalta-se que foi resguardado às famílias o direito de decidirem qual a modalidade de instrução – pública, particular ou doméstica – seria oferecida a seus filhos. Ao Estado coube a regulamentação do funcionamento, a existência das aulas e a inspeção destes estabelecimentos. Faria Filho (1998) discorre sobre o caráter da legislação educacional:

O caráter político da intervenção legal baseia-se num pressuposto fundamental: a intervenção era uma ação necessária das instituições estatais e/ou das classes ilustradas sobre o heterogêneo povo brasileiro no sentido de civilizá-lo para contribuir com o progresso da nação (FARIA FILHO, 1998, p. 112).

No artigo 148 da 2ª parte do Regulamento n. 44, Lei n. 960, de 1859, ressaltou-se a obrigatoriedade de frequência ao ensino primário regulamentada desde a Lei n. 13, de 1835. Segundo o Regulamento n. 44, o ensino primário de primeiro grau deveria ser ministrado em escolas públicas para crianças que tivessem mais de 6 anos, diferenciando da Lei n. 13, que ordenava que este ensino fosse aplicado a meninos entre 8 e 14 anos. É importante ressaltarmos que frequentar o ensino elementar era obrigatório e se deu por qualquer modalidade de instrução além das aulas públicas, compreendendo, assim, as aulas particulares e o ensino doméstico. A obrigatoriedade, determinada pelo Regulamento n. 44, era aplicável “Á todos os pais de famílias e a quaisquer indivíduos cujo cargo esteja a sua educação, dentro de ¼ de légua a partir da sede das Escolas que existirem no respectivo Distrito. Em todo caso deverão instruí-los por si ou por outros nas matérias daquele ensino” (MINAS GERAIS, Regulamento n. 44, Lei n. 960, de 1859, p. 59).

Durante todo o período imperial, os presidentes da província mineira se posicionaram a favor da instrução escolar afirmando sua importância na educação das crianças, bem como os demais setores da sociedade que defendiam a educação como parte do processo de formação do indivíduo civilizado, como se observou no relato da Revista Escolar do mês de fevereiro,

do ano de 1889, que expressou que “é, pois fora de dúvida que o meio mais eficaz de diminuir os delitos é educar o povo e não punir os delinquentes” (REVISTA ESCOLAR, 1889, p. 2).

No Regulamento n. 44, de 1859, foram apresentadas as disciplinas que compunham o ensino primário:

Quadro 2 – Ensino Primário

1º grau	2º grau
§ 1º Leitura de quaisquer manuscritos ou impressos compostos na Língua Nacional.	Idem.
§ 2º Prática da escritura ordinária e da numérica.	Idem.
§ 3º Regras fundamentais de Ortografia e Prosódia da dita Língua.	Idem.
§ 4º Noções sobre a Moral e o Culto Católico, e Catecismo Romano.	Idem.
§ 5º Preceitos Gerais de Civilidade e de Higiene.	Idem.
§ 6º Teoria e Prática concernentes ás 4 operações fundamentais d’Aritmética sobre números inteiros e sistema de pesos e medidas usados no Império com as modificações porque o mesmo tiver passado no Município á que pertencer a Escola em que for dado o ensino desta matéria.	§ 6º Elementos da Língua Nacional: Aritmética até Proporções (inclusive); Escrituração Mercantil e definições geométricas.

Fonte: MINAS GERAIS, 1859, Regulamento n. 44, Lei n. 960, Tomo XXV, Parte 2ª, Folha 2.

A 2ª parte do Regulamento n. 44, em seu 3º capítulo, artigo 235, contemplou-se ordenamentos relativos à obtenção de licença para a abertura dos estabelecimentos de educação particular. Os professores particulares, tal como os professores públicos, deveriam exhibir ao agente geral ou ao delegado da agência geral os seguintes documentos comprovados: idade mínima de 21 anos completos; ter boa conduta moral, civil e católica; não ter

impedimento algum judicial; não ter envolvimento em crime de furto, roubo ou estelionato nos últimos quatro anos; não estar sujeito a nenhuma acusação criminal.

Nessa mesma parte do regulamento em questão, descreveu-se como deveriam ser as formas de inspeção nas aulas públicas e particulares. Deveriam ser inspecionados os utensílios, o número de educandos em cada aula, a frequência e condições do exercício dos mestres.

Destacamos que esse regulamento legislou, de modo mais detalhado, sobre a normatização das aulas particulares, no entanto, não é proposta de nossa pesquisa investigar quais fatores contribuíram para este acontecimento, apontaremos apenas a descontinuidade existente nas políticas educacionais devido às modificações constantes ocorridas na legislação educacional no momento de vigência de cada presidente de província e que, segundo o relatório do vice-presidente, Dr. Joaquim Delfino Ribeiro da Luz, datado do ano de 1859, foi assinada neste ano a autorização para publicação de um regulamento que promovesse a reforma geral das normatizações da instrução pública. Tratava-se naquele momento do Regulamento n. 44, de 1859. O relatório em questão ainda descreveu algumas mudanças que deveriam ser contempladas nesse regulamento, abordando o ensino público e particular.

A Lei n. 1.064, de 4 de outubro de 1860, revogou o Regulamento n. 44, suprimindo a Agência Geral de Instrução Pública e autorizando o governo a expedir novo regulamento. Em seu artigo 1º expôs como se organizou o ensino, ensino primário, ensino secundário, público e particular. Seguido dessa divisão, o artigo 2º determinou que o ensino primário constasse apenas de um grau, contemplando os aprendizados de “leitura, escrita, contabilidade das quatro operações aritméticas, conhecimento de pesos, medidas, dos valores da moeda do país, doutrina cristã, noções dos deveres morais e civilidade” (MINAS GERAIS, Lei n. 1.064, 1860, p. 24).

A Lei n. 1.064 também autorizou a adoção do método simultâneo, misto ou individual nas aulas de primeiro grau e estipulou no artigo 4º que, em cada paróquia da província, haveria uma escola de ensino primário, sem especificar se seriam aulas públicas ou particulares. O artigo 6º estabeleceu regras de autorização para a abertura de escolas primárias nos Curatos e nos Distritos que apresentassem o número suficiente de discípulos para a frequência legal,

sendo os povos destas localidades obrigados a oferecerem casa própria para esta escola. Nos artigos subsequentes ficou determinado que o número de alunos frequentando as aulas deveria ser de 24 e na falta de frequência mínima a aula poderia ser removida para outra povoação ou suprimida.

A contemplação das aulas particulares pela Lei n. 1.064, de 1860, se fez por direcionamentos específicos para esta modalidade de instrução:

Art. 11 - É livre o ensino de instrução primária em casas particulares que estiverem distantes das povoações uma légua, e a ele podem concorrer quaisquer pessoas de ambos os sexos, sem distinção de idade, estado, classe ou condição.²⁰

Art. 12 - São permitidas nas povoações escolas particulares do ensino primário para um e outro sexo, contanto que as pessoas que as quiserem estabelecer se mostrem habilitadas na forma da presente lei, perante a autoridade que o Governo designar em seu regulamento.

Art. 13 - O Governo estabelecerá em seu regulamento, tanto para as escolas de ensino primário público, como particular, sujeitas a sua inspeção, não só a qualidade e idade das pessoas que devem frequentar, como também a maneira por que avaliará a frequência legal e assídua.

Art. 14 - Os que abrirem escolas particulares de ensino primário nas povoações sem se acharem legalmente providos, serão multados na quantia de cinquenta a cem mil réis e suspensos até que se habilitem. O governo regulará o modo de tornar-se efetiva a multa e a sua aplicação.

Art. 15 - Ficam garantidos aos professores e às professoras particulares os títulos de habilitação, obtidos em virtude das leis e regulamentos em vigor, sendo, porém obrigados apresentá-los aos inspetores de Paróquias, e Municipais. Os que pretendem de novo habilitar-se o farão pela maneira que o governo estabelecer (MINAS GERAIS, Lei n. 1.064, 1860, p. 27).

No Regulamento n. 49 da Lei n. 1.064, de 4 de outubro de 1860, determinou-se aos inspetores municipais a inspeção e o gerenciamento dos exames das aulas públicas e particulares e, em caso de constatação da falta de licença de professores ou diretores de colégios ou escolas

²⁰ No artigo intitulado *Escola pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção imperial*, a autora Cynthia Greive Veiga apresenta considerações acerca do artigo 11 da Lei n. 1.064, explicita que “nos mapas de população o termo condição referia-se à situação jurídica, se livre ou escravo” (VEIGA, 2008, p. 510), sugere ainda a frequência de escravos nestas aulas: “A ausência de impedimentos para as crianças negras frequentarem a escola imperial possibilita refletir que, no Brasil, os debates sobre civilizar pela escola, ‘nivelar as faculdades morais dos brasileiros’, a expansão dos saberes elementares e a estatização do ensino foram perpassados por um conteúdo étnico e racial altamente significativo. A ênfase na necessidade de produção de uma homogeneização cultural significou a desqualificação das práticas culturais da população à qual se destinava a instrução pública elementar: a população de crianças negras, mestiças e pobres” (VEIGA, 2008, p. 510).

particulares para a abertura de seus estabelecimentos, caberia aos inspetores a possibilidade de mandar fechá-los imediatamente.

No 8º capítulo do Regulamento n. 49, encontram-se as exigências despendidas ao ensino particular. No artigo 76 enumeram-se as obrigações a que os professores e diretores de estabelecimentos particulares devem se comprometer obrigatoriamente declarando ao governo:

§ 1º o programa de estudos, e o projeto do regulamento interno de seu estabelecimento.

§ 2º a localidade, cômodos e situação da casa onde tem de ser fundados.

§ 3º os nomes e habilitações legais dos professores que contratarão, ou queiram contratar (MINAS GERAIS, Regulamento n. 49, Lei n. 1.064, de 4 de outubro de 1860, p.17).

Coube ainda aos professores e diretores de estabelecimentos particulares, “franquear as aulas, dormitórios e mais dependências do estabelecimento” (MINAS GERAIS, Regulamento n. 49, Lei n. 1.064, de 4 de outubro de 1860, p. 17) para inspeção dos inspetores municipais.

O Regulamento n. 56, do ano de 1867, compreendeu diretrizes do ensino quanto à sua natureza, divisão, localização e direção. O regulamento dividiu o ensino em instrução primária elementar, instrução primária superior e instrução secundária. Estas graduações de ensino poderiam ocorrer em escolas públicas, externatos públicos, escolas particulares devidamente licenciadas e colégios particulares também devidamente licenciados.

Conforme foi visto, as primeiras leis que organizaram a instrução na província de Minas Gerais regulamentaram a divisão do ensino primário em dois graus, primeiro e segundo grau, contudo, esta determinação foi modificada com a Lei n. 1.064, de 4 de outubro de 1860, onde o ensino primário seria composto de apenas um grau. Entretanto, a divisão inicial novamente foi retomada no Regulamento n. 56, do ano de 1867, que restabeleceu a instrução primária elementar e a instrução primária superior. Apesar dessas mudanças, o que se observou é que os conteúdos a serem ministrados nestas aulas foram configurados a partir dos conhecimentos básicos de leitura, escrita e aritmética.

Segundo o Regulamento n. 56, de 1867, as aulas de instrução primária elementar pública deveriam ser instituídas a partir da localização e frequência dos alunos. Em cada distrito de paz da província onde houvesse o número superior a 600 cidadãos livres, estabelecer-se-ia uma escola pública elementar, desde que houvesse o número mínimo de 15 alunos frequentes. O ensino primário elementar compreendeu o aprendizado de leitura e escrita, instrução moral e religiosa, noções essenciais de gramática, princípios elementares de aritmética e sistema métrico de pesos e medidas.

O regulamento em questão também orientou o exercício do magistério particular, determinou que os estabelecimentos particulares – escolas, colégios ou qualquer outro que ofereça o ensino primário e secundário – obtenham a licença do diretor geral da instrução pública para abertura dos mesmos.

O terceiro capítulo deste regulamento especificou as demandas para o funcionamento da instrução particular, referindo-se às aulas particulares como “escolas isoladas”, fazendo distinção das mesmas com os colégios. O artigo 27 define que os professores dessas escolas deveriam obter licença para abertura e, para tal, deveriam preencher alguns requisitos: ter mais de 21 anos e comprovar, ao diretor geral, moralidade e capacidade profissional. Ademais, o artigo 29 expõe as obrigações que os professores e diretores das “escolas isoladas” e dos colégios deveriam cumprir:

§ 1º A remeter na capital ao diretor geral e nas outras localidades aos respectivos delegados, relatórios semestrais de seus trabalhos, declarando o número de alunos e seu aproveitamento, a disciplina e compêndios adotados.

§ 2º A participar-lhes qualquer alteração que tenham de fazer no regimento de seus estabelecimentos, pedindo a devida aprovação.

§ 3º A dar-lhes parte de quaisquer mudanças de residência.

§ 4º A franquear-lhes as aulas, dormitórios e mais dependências do estabelecimento, sempre que os queiram inspecionar (MINAS GERAIS, Regulamento n. 56, 1867, p. 6).

Os professores e diretores desses estabelecimentos poderiam adotar qualquer método e compêndio para suas aulas, excetuando os que já haviam sido proibidos.

No artigo 33 do Regulamento n. 56, destacou-se que as disposições elencadas até aquele momento (da legislação) eram referentes a vilas, cidades e lugares onde houvesse escolas e

externatos públicos; nas demais localidades onde não existissem estabelecimentos públicos, ficou autorizado a qualquer indivíduo nacional ou estrangeiro abrir uma aula de instrução primária particular, desde que se apresentasse previamente ao delegado mais próximo para mostrar-lhe provas de sua moralidade e aptidão. Os delegados, ao atestarem esses documentos, lhes concederiam a licença para a abertura das aulas. Os professores que estivessem dentro das condições deste artigo deveriam enviar os mapas de frequência aos delegados no dia 15 de janeiro e 15 de julho de cada ano.

Mencionaram-se pela primeira vez, ainda no Regulamento n. 56, de 1867, artigo 34, critérios para a subvenção a escolas de ensino primário. Leis e regulamentos anteriores a esse já haviam normatizado a subvenção a colégios, externatos e liceus, mas a inovação presente no Regulamento 56 trata da gratificação dos professores de ensino primário. Estes seriam pagos pelo governo mediante certificado assinado pelo delegado e seguido do visto do diretor geral. Dessa forma, determinou-se que:

Nos lugares onde, conforme o determinado regulamento, não houver escolas públicas, os professores particulares, prestando-se as provas exigidas no art. 27 e assim habilitados, poderão admitir até 10 meninos pobres e que lhe forem indicados pelo delegado respectivo, tendo neste caso direito à percepção dos cofres da província de uma gratificação anual, nunca excedente de 20\$000, por cada um desses meninos.

Esta disposição, porém, só aproveita aos professores particulares, cujas escolas se acharem em distância maior de 4 léguas da escola pública (MINAS GERAIS, Regulamento n. 56, 1867, p. 7).

O capítulo IV do regulamento em questão é composto de 22 artigos que trataram da “habilitação, nomeação, vantagens e substituições dos professores públicos”. Entretanto, o artigo 46, em seu parágrafo 2º, mencionou vantagens que poderiam favorecer professores particulares, uma vez que em casos de concorrência por uma nomeação de cadeira pública vaga ou criada e em situação de igualdade nos exames perante os demais seriam preferidas as pessoas que se enquadravam nos seguintes critérios:

§ 1º Os professores de instrução primária elementar, para os lugares de instrução primária superior.

§ 2º Os professores particulares brasileiros, que por mais de três anos tenham exercido o magistério com reconhecida vantagem do ensino.

§ 3º Os bacharéis em letras e os graduandos em qualquer ramo de instrução superior no império.

§ 4º Os clérigos de ordens sacras (MINAS GERAIS, Regulamento n. 56, 1867, p. 9).

A primeira seção do capítulo V do Regulamento n. 56 descreveu as considerações para os casos de faltas e suas penalidades, contemplou ordenações ao ensino público e ao ensino particular tratando de forma diferente as condições para os professores das duas modalidades de ensino:

Quadro 3 – Exigências despendidas aos mestres públicos e mestres particulares

INSTRUÇÃO PÚBLICA	INSTRUÇÃO PARTICULAR
<p>Art. 59 – Os professores públicos, que por negligência ou má vontade, deixarem de cumprir bem os seus deveres, instruírem mal os seus alunos, exercerem a disciplina sem critério, deixarem de dar aula por mais de três dias em um mês, infringirem qualquer disposição deste regulamento ou deixarem de cumprir as ordens de seus superiores ficam sujeitos às penas de:</p> <p>Admoestação.</p> <p>Repreensão.</p> <p>Art. 60 – Se admoestados ou repreendidos, reincidirem nas faltas, por que assim foram punidos, sofrerão:</p> <p>Multa até 50\$000.</p> <p>Art. 61 – Aqueles que</p> <p>1º Depois de multados ainda reincidirem.</p> <p>2º Derem maus exemplos ou inculcarem maus princípios aos seus alunos.</p> <p>3º Faltarem com respeito ao diretor geral e aos incumbidos da inspeção do ensino ficam sujeitos, em qualquer dessas hipóteses, à</p> <p>Suspensão de exercício e vencimentos de um a três meses.</p>	<p>Art. 64 – Os professores ou diretores de escolas e de estabelecimentos particulares que abrirem as suas aulas ou estabelecimentos, ou aí lecionarem sem prévia autorização, conforme é determinado neste regulamento, ficam sujeitos a multa de 50\$000 a 200\$000</p> <p>Art. 65 – Os que (professores e diretores particulares) deixarem de cumprir as obrigações que este regulamento lhes impõe ficam sujeitos a multa de 20\$000 a 100\$000</p> <p>Art. 66 – Na reincidência dos casos do artigo antecedente ou quando depois de multados deixarem ainda de apresentar a autorização de que trata o art. 64, ou quando praticarem ou consentirem ofensas à moral e bons costumes serão obrigados a fechar a respectiva escola, aula, colégio ou estabelecimento.</p>

Fonte: MINAS GERAIS, Regulamento n. 56, 1867, Tomo XXXIII, Parte 2ª, Folha n. 1.

Fica visível na legislação apresentada que as penas estabelecidas aos professores públicos, na maioria das vezes por faltas também mais graves, eram mais rigorosas em relação às aquelas aplicadas aos professores particulares.

A análise da legislação nos leva a pensar qual a demanda ou a realidade existente durante a elaboração das ordenações e punições aos professores públicos. A exemplificar pela pena aplicável aos mestres públicos com má vontade de ensinar, abordada no artigo 59 e não sugerida ao exercício dos mestres particulares, regulamentou-se o que era de fato percebido como prática ou apenas antecipou-se a um possível acontecimento? Por que a mesma regulamentação e penalidades não foram submetidas ao professor particular?

Para a inspeção e direção dos estabelecimentos de instrução pública e particular, de acordo com o Regulamento n. 56, de 1867, criou-se a Diretoria Geral da Instrução Pública, subordinada ao presidente da província e composta por cargos diversos nomeados também pelo presidente.

A Lei n. 1.400, de 9 de dezembro de 1867, manteve as normatizações anteriormente estabelecidas relativas à subvenção e à licença para abertura das aulas particulares. Alguns artigos apresentaram diferenciações nas exigências despendidas às aulas particulares não subvencionadas e às aulas particulares subvencionadas, equiparando as regulamentações das escolas subvencionadas às regulamentações das escolas públicas. O quadro a seguir contém algumas das atribuições do inspetor do círculo literário e do delegado de cada distrito onde demonstramos as diferentes exigências despendidas às instituições acima mencionadas:

Quadro 4 – Funções dos inspetores e do diretor geral segundo a Lei n. 1.400, de 1867

AOS INSPETORES COUBE:	AO DIRETOR GERAL COUBE:
<ul style="list-style-type: none"> • Remeter ao diretor geral os mapas da instrução pública e particular; • Fiscalizar os certificados de frequência dos professores públicos e particulares subvencionados para que sejam expedidos seus 	<ul style="list-style-type: none"> • Uma vez ao mês inspecionar as escolas públicas do distrito; • Uma vez a cada trimestre visitar as aulas e estabelecimentos particulares de seu distrito; • Expedir atestado de frequência aos

<p>ordenados;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Indicar aos delegados as escolas particulares para serem subvencionadas e aos professores particulares quais os alunos pobres devem receber em suas aulas; • Admoestar e repreender os professores públicos e subvencionados que faltarem com o cumprimento de seus deveres. 	<p>professores públicos e subvencionados.</p>
---	---

Fonte: Regulamento n. 56 de 1867, Lei n. 1.400, de 9 de dezembro de 1867.

O estudo das legislações educacionais do século XIX que organizaram a instrução em Minas Gerais contribuiu para a elaboração de uma das hipóteses de investigação desta dissertação, de que os pais de família que mantiveram seus filhos nas aulas elementares de mestres particulares é que efetuaram a fiscalização mais rigorosa destes professores, em detrimento à fiscalização exercida pelo Estado.

Essa hipótese corrobora com o que foi apresentado a partir da década 60 nestas documentações. No momento em que o Estado subvencionou as aulas elementares de mestres particulares, a fiscalização feita por seus agentes tornou-se mais ativa nessas aulas. No entanto, os pais que optaram pelo ensino particular para a instrução de seus filhos não deixaram de ser os maiores fiscais do exercício e do desempenho dos mestres.

A mudança se deu por parte do governo que apresentou maior fiscalização nas aulas particulares subvencionadas, as mesmas sofriam fiscalização governamental para comprovar a existência e frequência dos alunos custeados pelos cofres públicos, averiguando também a condição em que eles se instruíam. O Estado naquele contexto fiscalizava as aulas públicas averiguando a qualidade do ensino e do professor. Entretanto, a fiscalização exercida nas aulas particulares se limitou à averiguação do cumprimento das normas de funcionamento.

A Lei n. 1.618, de 2 de novembro de 1869, foi composta de 5 artigos, todos eles referentes ao ensino particular. Já na introdução fica explícito seu direcionamento, sendo a “lei que

estabelece o ensino particular, quer seja primário quer seja secundário, em qualquer cidade, vila, ou lugar da província, independentemente de licença e de exibição de provas de capacidade intelectual ou moral” (MINAS GERAIS, Lei n. 1.618, de 2 de novembro de 1869, p. 30). O artigo 1º sancionou que o ensino particular primário e secundário pudesse ser exercido em qualquer cidade, vila ou lugar da província, sem que fosse necessária licença ou provas de capacidade intelectual e moral e, de acordo com o artigo 2º, o professor ou diretor destes estabelecimentos foram obrigados a:

§ 1º A participar ao delegado do distrito e, em sua falta, ao mais próximo, dentro do prazo de um mês, o dia e a localidade em que abrir a escola ou estabelecimento.

§ 2º A remeter-lhe até o dia 15 de janeiro e de julho de cada ano, mapas e relatórios de seus trabalhos declarando o número de alunos e seu aproveitamento, a disciplina e compêndio adotado.

§ 3º A dar-lhe parte de qualquer mudança de residência, isto dentro de trinta dias.

§ 4º A não adotar compêndio e nem infligir castigos, que sejam expressamente proibidos.

§ 5º A cumprir os compromissos contraídos nos respectivos prospectos, anúncios ou programas, para com os pais ou educadores dos alunos (MINAS GERAIS, Lei n. 1.618, de 2 de novembro de 1869, p. 30).

Determinou-se no artigo 3º da mesma lei que o descumprimento do que foi estabelecido acerca das obrigações dos professores e diretores particulares acarretaria aos mesmos multas que variavam de 10\$000 a 50\$000.

O artigo 4º da lei em questão legislou a subvenção do ensino primário, o governo poderia enviar até 10 meninos pobres para colégios ou escolas particulares, pagando para os professores a gratificação máxima de 20\$000 anuais para cada aluno que se instruisse nestes estabelecimentos.

Segundo a Lei n. 1.769, de 4 de abril de 1871, o presidente da província autorizou a criação de uma repartição denominada Inspeção Geral da Instrução Pública, órgão responsável pela fiscalização e direção do ensino primário e secundário. Essa lei sancionou em seu artigo 9º que a escola particular distante 12 km da escola pública poderia receber até 25 alunos pobres ao valor de 1\$000 mensais para cada um. No caso de exceder 25 alunos, seria criada ali uma escola pública. As escolas públicas poderiam ser frequentadas por até 60 alunos e no mínimo 20. No caso de ultrapassar 60 alunos, seria criada uma nova escola.

Percebemos na Lei n. 1.769, de 4 de abril de 1871, em relação à Lei n. 1.618, de 2 de novembro de 1869, a ampliação no número de alunos a serem subvencionados nas aulas particulares, passando de 10 para 25. Entretanto, o valor anual recebido por cada subvenção diminuiu de 20\$000 para 12\$000.

A pouca iniciativa governamental na criação de novas escolas públicas em localidades que ainda não havia e o incentivo à existência de aulas particulares puderam ser notados na legislação em questão. A permissão para a subvenção de tantos alunos nas aulas particulares nos permite pensar que estas aulas estiveram presentes como um paliativo à deficiência das aulas públicas.

A Lei n. 1.769 ainda dividiu as cadeiras de instrução primária em três classes e organizou quais seriam as gratificações, classificando-as, “conforme importância de suas sedes, e feita a distribuição das existentes e das que se criarem, não poderá ser alterada senão por lei” (MINAS GERAIS, Lei n. 1.769, de 4 de abril de 1871, p. 29). A primeira classe receberia seiscentos mil réis, a segunda classe receberia setecentos e cinquenta mil réis e a terceira, novecentos mil réis.

A exigência contida no artigo 12 da Lei n. 13, de 1835, com relação à obrigatoriedade dos pais de enviarem seus filhos para se instruírem nas aulas públicas, particulares ou em suas casas, foi reafirmada na Lei n. 1.769, de 1871, porém esta acrescentou que a obrigatoriedade imposta valeria somente aos responsáveis pelos meninos que residissem dentro de um raio de 12 km dentro da sede das escolas públicas e, para as meninas, dentro de um raio de 1 km. Aos que não enviassem seus filhos para receber a instrução primária haveria uma multa e, de acordo com a Lei n. 1.769, a arrecadação advinda desta multa se destinaria a auxiliar os alunos pobres.

O Regulamento n. 62, do ano de 1872, determinou que o diretor geral devesse informar ao presidente da província as escolas e os colégios particulares que necessitavam ser fechados por praticarem “doutrinas perniciosas e contrárias à religião católica e à forma do governo do país (art. 36, § 2º) ou se cometeram atos indecentes e ofensivos da moral e bons costumes” (MINAS GERAIS, 1872, Regulamento n. 62, Tomo XXXIX, Parte 2ª, Folha n. 1, p. 2).

Estabeleceu, ainda, que o inspetor de comarca deveria “visitar, o maior número de vezes que lhe for possível, as escolas e externatos públicos e quaisquer estabelecimentos subvencionados de instrução primária ou secundária” (MINAS GERAIS, Regulamento n. 62, Tomo XXXIX, Parte 2ª, Folha n. 1, p. 23).

Durante as visitas, havia uma série de quesitos a serem vistoriados, tais como o comportamento do professor, o funcionamento da aula, as condições materiais, a frequência de alunos, o método de ensino aplicado e o aproveitamento dos alunos.

O mesmo regulamento deliberou, ainda, que os inspetores paroquiais fiscalizassem as escolas públicas e subvencionadas uma vez ao mês, verificando o estado de funcionamento das salas, a frequência dos alunos, concedendo a licença aos professores para receberem seus ordenados, enviando os mapas ao inspetor de comarca e, quando necessário, admoestando os professores que cometeram faltas.

No artigo 24 do regulamento em questão, determinou-se que em cada freguesia da província tivesse ao menos uma escola pública primária para cada um dos sexos, seriam suspensas aquelas que durante o semestre não tivessem 20 alunos ou 15 alunas frequentes. Nos lugares onde as escolas fossem fechadas e houvesse ali uma escola particular que gozasse de bom conceito, poderiam ser subvencionados até 15 meninos pobres ou 10 meninas mensalmente ao valor de 1\$000 para cada subvenção. As escolas particulares bem conceituadas que distassem 12 quilômetros da localidade que tem uma aula pública também poderiam receber esta subvenção.

A determinação relativa à subvenção dos alunos nas aulas primárias manteve o valor anual para cada subvenção e a distância em relação às aulas públicas tal qual regulamentou a Lei n. 1.769, de 4 de abril de 1871. Entretanto, diminuiu o número de alunos subvencionados ao se fazer a distinção de sexos. A Lei n. 1.769 não menciona o sexo a ser subvencionado, determinando apenas o número máximo de subvenções em 25.

No artigo subsequente ao tratado anteriormente, dividiu-se a instrução primária pública em 3 instâncias, considerando-se que todas as aulas que não estivessem localizadas nas sedes de

comarca ou de municípios eram de 1ª instância, as de 2ª instância eram as que estavam em sedes de municípios e as de 3ª instância as que estiveram nas cabeças de comarcas.

Analisando-se, ainda, o Regulamento n. 62, do ano de 1872, definiu-se no artigo 36 que a “escola ou colégio particular de instrução primária poderá estabelecer qualquer pessoa nacional ou estrangeira, sendo, porém, obrigada” (MINAS GERAIS, Regulamento n. 62, 1872, p. 12) a comunicar local do estabelecimento, ensinar a religião do Estado ou da nação estrangeira a que a escola pertence e semestralmente enviar os mapas de frequência dos alunos. Ao infringir a primeira determinação, relativa à comunicação da localização da escola, a mesma poderia ser fechada, a infração das duas outras determinações, relacionadas ao ensino da religião e envio de mapas, implicariam multas de 20\$000 a 50\$000. No artigo 37, ficou determinado que, além das obrigações acima elencadas, as escolas particulares não estariam sujeitas a nenhuma outra. Porém, se fossem subvencionadas ficariam “sujeitas à inspeção e mais encargos das escolas públicas” (MINAS GERAIS, Regulamento n. 62, 1872, p. 13).

O regulamento em discussão reafirmou a obrigatoriedade dos pais, tutores, curados, amos ou protetores de enviarem os meninos em idade de 8 a 15 anos para receberem o ensino primário nas escolas públicas, particulares ou por si mesmos, expôs também as penalidades cabíveis aos casos de omissão do ordenamento. Como vimos, a obrigatoriedade do ensino foi apresentada pela primeira vez na Lei n. 13, de 1835, que determinou a idade dos meninos a serem instruídos, entre 8 e 14 anos. Posteriormente, no Regulamento n. 44, Lei n. 960, de 1859, regulamentou-se que deveriam se instruir os meninos com mais de 6 anos de idade.

O Regulamento n. 84, do ano de 1879, definiu que a fiscalização feita nas aulas particulares subvencionadas deveria ser a mesma aplicada às aulas públicas. Em seu capítulo 2º, composto por 4 artigos, decretou as condições do ensino particular:

Art. 22 - É permitido aos nacionais e estrangeiros, às associações civis e religiosas, ensinarem livremente, fundar estabelecimentos de educação e de instrução, sujeitos unicamente à vigilância exigida pela ordem pública e respeito devido aos bons costumes.

Art. 23 - As escolas e estabelecimentos livres podem ser subvencionados, tendo preferência:

1º as salas de asilo, fundadas por senhoras, para educação e instrução de meninos de três a sete anos de idade.

2º as escolas de ensino profissional e de instrução primária, nos lugares em que não existirem escolas públicas.

Art. 24 - Não serão concedidas subvenções a estabelecimentos que não tiverem comunicado ao delegado da paróquia a época da sua instalação, denominação e local, programa dos estudos e pessoal empregado no ensino e que não enviarem a relação dos alunos, indicando sua filiação, idade e aproveitamento.

Art. 25 - desde que os estabelecimentos forem subvencionados, ficam sujeitos à fiscalização e inspeção prescritas neste regulamento (MINAS GERAIS, Regulamento n. 84, 1879, p. 12).

Esse mesmo regulamento destacou novamente a obrigatoriedade do ensino, sendo aplicada aos meninos e meninas entre 7 e 12 anos, prevalecendo a obrigatoriedade aos meninos que residissem em um raio de 2 km da escola e as meninas que residirem em um raio de 1 km. Os pais eram obrigados a instruírem seus filhos nas escolas públicas, salvo quando o menino ou menina apresentar algum impedimento físico ou moral, quando for indigente ou quando receber a instrução primária em escola particular ou no seio da família. A falta do cumprimento dessa determinação implicaria multa de 10\$000 a 30\$000 aos pais.

Apresentamos anteriormente questões acerca das constantes mudanças existentes na regulamentação do ensino. Esse debate esteve presente no Relatório n. 4 da Secretaria da Inspeção Geral da Instrução Pública da província de Minas no Ouro Preto anexado ao Relatório do presidente Barão da Villa da Barra, no ano de 1876:

As leis preditas ressentem-se da falta de uniformidade de pensamento, de homogeneidade de disposições, de harmonia e simplicidade; umas alteram outras; estas, por sua vez, restauram e modificam parcialmente outras, de sorte que é difícil colher com precisão a relação de direito que regula cada hipótese que ocorre. Mesmo assim elas não têm estabilidade porque são frequentemente alteradas pela lei e pela portaria na parte regulamentar, o que agrava aquele estado, tira a autoridade ao preceito do legislador, estabelece a funesta incerteza quando mais se precisa da execução fácil e fiel e não permite que a sanção dos costumes venha em auxílio das ideias triunfantes. Leis difíceis de executarem-se, a experiência demonstra que, se não executam, é preciso que a legislação da instrução pública seja simples e estável. (RELATÓRIO, 1876, p. 86).

O último regulamento que organizou a instrução na província mineira durante o período imperial datou do ano de 1883. Trata-se do Regulamento n. 100, que determinou aos inspetores municipais indicar as escolas livres e estabelecimentos particulares a serem subvencionados e visitar estes estabelecimentos para averiguar se os subsídios estavam sendo bem aplicados. Os inspetores tiveram a responsabilidade de visitar quantas vezes fosse possível as escolas públicas, particulares e os demais estabelecimentos de instrução de seu

município. Essas visitas compreenderam a fiscalização do funcionamento desses locais de instrução. Os inspetores municipais deveriam então informar ao inspetor geral que posteriormente informaria ao presidente da província a relação de escolas particulares a serem subvencionadas.

O capítulo 2º do Regulamento n. 100 compreendeu demandas ao ensino particular. O art. 38 permitiu aos indivíduos de nacionalidade brasileira e estrangeiros “ensinarem livremente, fundarem estabelecimentos de educação e instrução, sem dependência de título ou prova de capacidade profissional, sendo obrigados, porém” (MINAS GERAIS, Regulamento n. 100, 1883, p. 98), a informar a situação do prédio que as aulas ocorriam, o programa de estudos e o método de ensino adotados e quaisquer alterações desses requisitos, teriam também que, semestralmente, remeter à inspetoria geral mapa com nome dos alunos matriculados, filiação, idade e aproveitamento, além de franquearem seus estabelecimentos para inspeção, o descumprimento destas exigências ocorreria com multas de 50\$000 a 100\$000.

O artigo 42 do Regulamento n. 100 equiparou a fiscalização das aulas subvencionadas à das aulas públicas. Esse regulamento também referenciou a obrigatoriedade do ensino, estabelecida pela primeira vez em 1835, na Lei n. 13. Legislou no artigo 63 que os meninos entre 7 e 12 anos que residirem no raio de 2 km a partir da escola de meninos e as meninas entre 6 e 11 anos que residirem no raio de 1 km a partir da escola de meninas deveriam instruir-se nas matérias de instrução moral e religiosa, leitura, escrita e operações práticas de aritmética e sistema legal de pesos e medidas. As penalidades para o não cumprimento dessa obrigação e as exceções da mesma são equivalentes às do Regulamento n. 84, de 1879.

A análise das normatizações educacionais elaboradas durante o século XIX na província mineira contribui para compreendermos como se deu o desenvolvimento da organização da educação escolar durante este período, tendo foco na estruturação e proliferação das aulas elementares de mestres particulares.

A partir da análise dos dados legislativos dialogaremos com as fontes, os relatórios de presidentes de província e ofícios diversos, para compreendermos como as políticas públicas

estiveram atuantes no desenvolvimento e na expansão das aulas particulares elementares na província mineira.

Capítulo 2

O Processo de Desenvolvimento das Aulas Elementares de Mestres Particulares na Província Mineira

Este capítulo tem como objetivo demonstrar como se deu a institucionalização da instrução elementar na província mineira a partir da obrigatoriedade deste ensino, demonstrando como as dinâmicas de interdependência²¹ entre agentes governamentais, famílias, mestres e alunos produziram a escola como figuração. Demonstraremos como a escola foi se constituindo como lugar de formação da infância durante o século XIX.

As análises propostas neste capítulo estão divididas em três partes. A primeira parte confrontará o desenvolvimento da instrução pública e da particular, diante da gratuidade e obrigatoriedade do ensino elementar, analisando o processo de estruturação das aulas, as ações políticas envolvidas no provimento deste ensino e os relatos dos agentes governamentais e famílias inseridas neste contexto.

²¹ ELIAS, 2005.

A segunda parte terá como destaque o processo de estruturação das aulas elementares de mestres particulares no período imperial, as relações políticas no estabelecimento, a manutenção desta modalidade de ensino e a liberdade contemplada neste funcionamento. Daremos, também, visibilidade às famílias que matriculavam seus filhos nestas aulas.

A terceira parte demonstrará a organização legislativa de fiscalização da instrução elementar, confrontando a regulamentação legal à prática dos agentes responsáveis por tais procedimentos. Apresentaremos as políticas clientelísticas vivenciadas pelos mestres no provimento e na manutenção das aulas elementares particulares.

2.1 Obrigatoriedade do Ensino Primário

A Lei n. 13, de 1835, ordenou a obrigatoriedade do ensino primário aos meninos entre 8 e 14 anos. Durante o século XIX, na província de Minas Gerais e em todo o território brasileiro, houve significativo número de regulamentações contemplando a propagação e a afirmação da importância da instrução elementar para as crianças.

A dinâmica de escolarização da infância foi parte do processo civilizador da nação, que compreendeu o ensino dos saberes elementares, a monopolização da força física e a mudança de hábitos a partir da aquisição de habilidades como leitura, escrita, cálculo e moral em um contexto escolar. A formação de crianças com comportamentos civilizados vislumbrou a configuração de uma sociedade com adultos civilizados.

A instrução primária deveria ser propagada em todo o território nacional, o Estado foi responsável por ofertá-la gratuitamente e por cobrar a obrigatoriedade de inserção das crianças em idade escolar neste nível de ensino. O acesso à instrução primária foi resguardado a toda a população, nos demais níveis de ensino, àqueles que pretendiam ter uma profissão e que apresentavam condições para seguir custeando suas despesas, seguiriam suas formações. Assim, as camadas mais pobres da sociedade ficavam restritas à continuidade dos estudos, como descrito no documento a seguir:

Mas será necessário que o cidadão possua todos os conhecimentos humanos, que a sociedade se componha de sábios? Não, sem dúvida, a instrução indispensável ao menos a maioria de um povo qualquer, para que nele existam ordem e liberdade é a instrução primária. [...] O fim do ensino primário não é, como no ensino secundário e superior, preparar o homem para esta ou aquela profissão, ele limita-se simplesmente a formar o homem, isto é, a dar-lhe aquela instrução e educação indispensáveis ao indivíduo e ao cidadão.

Leitura e escrita, meios de aquisição de todos os conhecimentos, calculo no que ele tem de mais imediatamente aplicável aos usos da vida, noções sobre os direitos e deveres sociais e religiosos, eis aí o indispensável, o mínimo da instrução, de que não pode prescindir aquele que aspira aos foros de cidadão de um país civilizado.

O ensino primário é, como preceitua a constituição, absolutamente gratuito em nosso país, é uma dívida do Estado, que ele paga sem distinção ao pobre e ao rico. A este respeito somos nós muito mais liberais do que muitos dos países mais adiantados da Europa (RELATÓRIO, 1865, p. 20).

O ofício redigido pelo Sr. Daniel Araujo Valle, delegado do 3º círculo literário no ano de 1836, ao presidente da província expôs o interesse dos gestores mineiros em cumprir a ordenação da Lei n. 13 que tratava das escolas públicas:

Ilmo. e Exmo. Sr.

Acusando o recebimento do ofício, que V. Exa. me dirigiu em data de 15 do corrente, ordenando-me que informe a V. Exa. se a disposição do Art. 12º da lei provincial nº 13, de 28 de março de 1835, tem sido já observada em todo ou em parte do meu círculo, tenho a responder a V. Exa. que logo que entrei no exercício do meu cargo, não só oficializei aos professores públicos existentes no meu círculo, recomendando-lhes que, quando vissem que a disposição do citado artigo era infringida, me participassem imediatamente para eu lançar mão dos meios que a lei põe a meu alcance, mas até aos juizes de paz, rogando-lhes a bem do serviço público que compreendem para que os pais de família, qualquer que fosse o pretexto, não deixassem de se utilizar da instrução gratuita para seus filhos e te apresente ainda não chegou ao meu conhecimento participação alguma nem de uns, nem de outros sobre este objeto. Unicamente o professor público de Matheus Lemes me representou que alguns pais de família deste lugar distraíam da escola seus filhos com a pesca, a caça e outros frívolos passatempos; mas tendo-lhe respondido que me declarasse quais eram esses pais de família e por quanto tempo tiveram distraídos da escola seus filhos não satisfez ainda a esta minha requisição. É quanto posso informar a V. Exa. com verdade acrescentando que procederei as mais escrupulosas indagações para em minhas participações mensais, informando a V. Exa. do quanto ocorra a respeito.

Deus guarde a V. Exa. Congonhas do Sabará em 26 de janeiro de 1836 (SP PP 1/42, Caixa 4, 26/01/1836, p. 39).

O documento demonstrou a preocupação do delegado do 3º círculo em garantir a aplicação da obrigatoriedade escolar contida no art. 12 da Lei n. 13 nas cadeiras de instrução elementar. Esse gestor solicitou auxílio aos professores e ao juiz de paz de seu círculo, caso verificassem o descumprimento dessa determinação. No entanto, já nos primeiros anos de vigor dessa obrigação e ao longo do período imperial, foram notadas dificuldades em relação ao seu

cumprimento. Uma das questões cruciais concernentes à obrigatoriedade da instrução foi que grande parte das famílias, dos pais ou responsáveis que de fato deveriam exercê-la, ou seja, aqueles que tinham filhos em idade para instruir-se no ensino primário, não tinham condições financeiras propícias para a aplicabilidade dessa regulamentação. As fontes indicaram que a maior parte das famílias que deixavam de enviar seus filhos para escola justificavam tal fato pela pobreza que os acometiam, não sendo possível abrir mão da ajuda dos filhos nos serviços e por não terem como custear os materiais e vestimentas necessárias aos mesmos.

A difusão da instrução elementar se apresentou como elemento fundamental para a consolidação do estado moderno e civilizado. A escola, nesse contexto, se configurou como parte do político, como lugar primordial destinado a tal propósito, associando a instrução à civilização e à construção da identidade do povo brasileiro. Segundo Gondra & Schueler (2008), “[...] apropriação e remodelação de espaços, conhecimentos e valores próprios de instituições e concepções de educação, atuou no sentido de inventar e produzir a escola como um lugar próprio, específico, destinado à educação de crianças e jovens” (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 20).

A mudança de hábitos e condutas dos indivíduos a partir da instrução escolar foi parte do processo civilizador. Segundo Elias (1993), esse processo significa “uma mudança na conduta e sentimentos humanos rumo a uma direção muito específica” (ELIAS, 1993, p. 193).

Os indivíduos responsáveis pela administração pública, durante o período imperial, estiveram envolvidos com a institucionalização das cadeiras de instrução elementar, visto que estas foram a principal forma para instruir o maior número de crianças. A escola pública primária foi pensada com objetivo de atingir amplas camadas da sociedade, pretendeu-se civilizar o coletivo através da instrução.

Na década de 60, uma comissão composta pelo Dr. José Cesário de Faria Alvim, Rodrigo José Ferreira Bretas e Ovídio João Paulo de Andrade foi responsável pela elaboração de um documento que descrevesse as condições educacionais da província mineira. Nesse documento ressaltaram a importância do ensino primário no período imperial brasileiro, demonstrando a relevância em instruir o povo:

Hoje que o princípio da soberania do povo tornou-se pedra angular da organização política nos países mais adiantados, a instrução popular é geralmente considerada como uma necessidade social, como a condição indispensável e a mais segura garantia das liberdades públicas.

Não é simplesmente por sua importância política que a instrução do povo deve ser considerada como necessidade social. A educação popular é ainda um elemento de ordem, o mais forte obstáculo do crime, o mais eficaz meio preventivo da desordem e anarquia (RELATÓRIO, 1865, p. 18).

O documento demonstrou a visão que os indivíduos responsáveis pela elaboração das diretrizes educacionais do século XIX compartilhavam em relação ao ensino primário. A instrução elementar naquele contexto foi entendida como uma necessidade social no auxílio da contenção de atitudes instintivas, principalmente ao que se refere a indivíduos de classes mais baixas e que não tinham acesso à instrução, evidenciando a responsabilidade do Estado como promotor e mantenedor do ensino público na intervenção destas ações:

Até onde pode chegar a influência da educação na direção e modificação dos instintos e tendências naturais do homem, é ponto ainda controvertido pelos maiores talentos que se tem ocupado com a pedagogia. O fato é, porém, que nas classes mais ilustradas, de uma educação mais esmerada, o crime vai se tornando cada vez mais raro, e nem sempre revela a depravação da inteligência ou perversão do coração.

O poder público que resume em si as forças sociais, não se deve limitar a manter a ordem e prover simplesmente a conservação da associação. Ele deve ainda imprimir-lhe o movimento e dirigi-la no caminho do progresso, procurando melhorar em tudo o estado social e individual do homem.

Se a instrução do povo é, por sua importância política, civil e industrial, uma necessidade social, corre ao estado a obrigação de manter um ensino público que a ministre. Há quem pense que o ensino não passa de uma simples indústria e que o estado só tem o dever de vigiá-la como a todas as outras. Mas sendo a instrução uma necessidade social, como não será o poder civil obrigado a manter um ensino público que a satisfaça? Em geral a satisfação das necessidades individuais é provada pelo indivíduo, mas ao Estado cumpre prover a satisfação das necessidades sociais (RELATÓRIO, 1865, p. 19).

A instauração das escolas públicas primárias apresentou questões de naturezas diversas durante todo o século XIX. As determinações para abertura desses estabelecimentos nem sempre foram cumpridas, os relatos encontrados nos relatórios de presidentes de província e nos ofícios indicaram que essa instauração, em algumas circunstâncias, aconteceu de forma precária ou inexistente, como consta no relato da Secretaria da Inspeção Geral da Instrução Pública da província de Minas, em Ouro Preto:

A liberdade do ensino está circunscrita pelas restrições impostas nos arts. 58 a 62 do regulamento n° 70, limitar a esfera do ensino privado quando o ensino oficial não satisfaz a todas as necessidades, nem pode revestir-se de todas as condições essenciais, não me parece uma grande providência.

A gratuidade do ensino primário, que é uma dívida constitucional, está também limitada na prática pela impossibilidade de proverem-se todas as escolas de livros e de todos os materiais indispensáveis para seu exercício desembaraçado e eficaz delas (RELATÓRIO, 1876, p. 86).

A ausência, a insuficiência no número de escolas ou a longa distância das mesmas implicou reclamações e pedidos através de ofícios e abaixo-assinados feitos pelos próprios agentes governamentais e pelas famílias com filhos em idade escolar, solicitando aos presidentes da província a abertura de novas cadeiras para atender às demandas destas localidades. Apesar destes apelos, segundo os relatórios de presidentes de província, o número de escolas públicas no período imperial foi aquém do necessário para atender a toda a população, como relatou o presidente Dr. Antonio Gonçalves Chaves:

Minas conta 1.402 escolas criadas, das quais acham-se providas 930, é a província que conta maior número delas e vota maior verba para as despesas da instrução pública, sendo de 700 contos a ultimamente destinada para a manutenção das cadeiras primárias na lei de orçamento para o exercício de 1884–1885.

[...] Se fossem providas todas as 1.402 escolas da província, caberia uma para 167 alunos.

Um só professor só pode ensinar bem 35 alunos, mas ainda quando a província destinasse uma escola para 60, seriam necessárias 3.910 escolas e como ela só tem 1.402, faltam-lhe ainda 2.508 (FALLA, 1884, p. 12).

A quantidade de escolas na província mineira apresentou-se como insuficiente ao atendimento a todas as crianças em idade escolar. O provimento não foi possível pela falta de verbas para manter uma nova escola e suas despesas e também pelo descumprimento da obrigatoriedade do ensino pelos pais de família, o que gerava por vezes um número diminuto de alunos em relação ao exigido nas legislações para a criação e manutenção das aulas públicas.

As fontes demonstraram que as condições de vida das famílias de classes mais pobres se apresentaram como obstáculo ao cumprimento da obrigatoriedade do ensino. Essas famílias não tinham como custear o ensino doméstico ou particular, sendo nesse contexto as aulas públicas a opção para a instrução destas crianças. No entanto, a pobreza, a falta de condições financeiras e materiais para enviar os filhos às aulas públicas e a conseqüente retirada da criança no auxílio às atividades domésticas foram causas recorrentes na justificativa dos pais para o não cumprimento da determinação, como expressou em seu relatório o presidente José da Costa Machado de Souza, no ano de 1868:

A notável falta de frequência que se tem nas escolas de instrução primária, o digno diretor entende que é consequência da pobreza, porque os pais empregando seus filhos nos serviços a que se consagram para poderem alimentar-se e a suas famílias, não lhe sobrando recursos para sustentá-los e vesti-los nas povoações, deixam de mandá-los às escolas (FALLA, 1868, p. 22).

A obrigatoriedade do ensino elementar apresentou falhas em seu cumprimento, colocando em questão a função da instrução aos filhos das famílias menos abastadas,²² que julgavam ser o trabalho mais válido e rentável, e as demais condições de vida que estas apresentavam para acatarem tal determinação. A intenção governamental de que todas as crianças se instruissem estiveram apoiadas na implementação das aulas públicas, porém esta iniciativa não foi amparada financeiramente para que os filhos de famílias mais pobres pudessem efetivar o acesso ao ensino, tampouco foi provida de profissionais capacitados responsáveis por esta função, como confirma o dizer de José Ricardo Pires de Almeida (1989)

Criaram-se muitas escolas – no papel – por leis e decretos, mas o benefício que poderia resultar destas iniciativas e o progresso que deveria ser a sua consequência foram arruinados, obstados desde a origem, pela ausência de institutores, sobretudo de institutores hábeis. Dever-se-ia começar pela instrução dos professores, mas nem se cogitou disto. Esta situação permaneceu até hoje, porque é muito recente, só há poucos anos se cogitou de estabelecer timidamente as escolas normais para nelas formar os institutores e as institutoras²³ (ALMEIDA, 1989, p. 65).

Em sua fala, Almeida (1989) ainda suscita que as escolas de fato não estavam sendo instituídas de acordo com o que estava proposto nas leis, distanciando as regulamentações da prática. Esses fatores justificavam a omissão dos pais em enviarem seus filhos para se instruírem nas escolas públicas e fica evidenciado no relatório do inspetor geral interino da instrução pública anexado ao relatório do Exmo. Sr. Senador Joaquim Floriano de Godoy, no ano de 1873, em que se encontram suas percepções acerca dos resultados deste ensino:

Entre nós, geralmente falando, o menino matricula-se na escola na idade de cinco para seis anos e aos doze mal sabe soletrar, e quando é feliz assina com bastante desigualdade seu próprio nome.
Seis anos de aprendizagem para tão mesquinho resultado forçosamente deve desanimar, principalmente a essa classe pobre, que vê no filho mais um recurso de

²² A terminologia “abastada(s)” teve seu uso recorrente nas documentações. Muitos relatórios de presidentes de província utilizaram a expressão “famílias abastadas” ou “classes abastadas”.

²³ A obra de José Ricardo Pires de Almeida foi publicada pela primeira vez no ano de 1889. Segundo Gouvêa (2001), a primeira escola normal existente na província mineira data do ano de 1840.

que pode dispor para ajudá-lo a carregar o peso de uma vida, toda cheia de fadigas e necessidades (RELATÓRIO, 1873b, p. 8).

As aulas públicas foram se configurando como um ambiente em que não estava resguardada a qualidade e a eficiência do ensino. A partir do relato dos gestores, percebeu-se que algumas famílias deram preferência ao ensino particular por acreditarem que ali os melhores hábitos estariam assegurados, como expôs o inspetor geral interino da instrução pública, no ano de 1873:

São raras as escolas particulares que ao lado da pública não tenham uma crescida frequência. Quando nesta é diminuta, isto significa muito, revela a pouca confiança no mestre público, a pouca esperança nos esforços públicos, ao passo que prova o interesse que os mineiros têm pela instrução de seus filhos, que preferem pagar do que utilizar-se da instrução gratuita que a província presta sobre tais direções (RELATÓRIO, 1873b, p. 8).

Além dessas questões, havia também a insuficiência de mestres habilitados para assumirem as aulas, o que ocasionava um grande número de cadeiras vagas. Cogitou-se, ainda, que o ensino particular, mesmo com a escassez de dados sobre os números de escolas e crianças frequentando, foi uma das justificativas para a diminuição de alunos nas aulas públicas:

[...] Se essa infrequência fosse devida à concorrência do ensino particular, bom seria, mas não possuímos dados para verificar até que ponto chega tal concorrência. Os antigos regulamentos peavam com muitas exigências o desenvolvimento do ensino particular na província, porém desde o reg. n.º 84, de 21 de março de 1879, abriram-se novos horizontes à liberdade do ensino, e é de presumir que, sob o influxo do novo regime, deve ter-se desenvolvido o ensino particular entre nós. [...] não basta criar escolas para que elas atraíam a frequência e produzam os benéficos resultados da instrução, é necessário também criar mestres, verdadeiros mestres, não só de nome, mas que estejam na altura da missão que a sociedade lhes confia (FALLA, 1884, p. 12).

A falta de candidatos qualificados ou interessados no magistério ocasionou um grande número de cadeiras vagas, dificultando a institucionalização da instrução escolar, como é apresentado no relatório do terceiro vice-presidente da província, Coronel Joaquim Camillo Teixeira da Motta:

Há muito se diz, e nós o temos experimentado – a escola é o mestre –, naquela se reverberam todos os vícios e defeitos, como as virtudes e conhecimentos deste. E é esta incontestavelmente uma das mais profundas raízes do mal entre nós: o pessoal encarregado do magistério, especialmente na instrução primária, é, em geral, ignorante e mal-educado.

[...] Apesar da facilidade que a lei 1.064 oferece aos candidatos ao magistério pela limitação das matérias a estas designadas, há, contudo, grande número de cadeiras que se conservam vagas pela falta de pretendentes habilitados (RELATÓRIO, 1862, 18-22).

O relatório do presidente José da Costa Machado de Souza, no ano de 1868, apresentou suas percepções diante das condições do ensino, “sendo o ensino gratuito organizado com o fim principal de favorecer as classes desprotegidas da fortuna e a estas faltando certos recursos, esta instituição jamais atingirá o seu fim” (FALLA, 1868, p. 21).

Todas as determinações ligadas à obrigatoriedade do ensino primário foram vinculadas a multas ou advertências destinadas às famílias que se negassem, por qualquer motivo, a instruírem seus filhos no ensino primário. Entretanto, a pesquisa feita nos relatórios de presidentes de província e nos ofícios do Arquivo Público Mineiro apontaram que esse trâmite não teve aplicabilidade, não foram encontrados registros de multas nem qualquer indício de que elas tenham sido executadas. Além da falta de evidências de efetivação das multas, relatórios de presidentes de província e ofícios relativos ao século XIX encontrados no Arquivo Público Mineiro descreveram a maleabilidade que existiu acerca do cumprimento desta determinação, como relatou o presidente Francisco José da Souza Soares d’Andréa, entendendo que “há muitos pais que nem podem mandar seus filhos às escolas por não terem com que os vestir e a quem se acha em tais circunstâncias cabe muito mal uma multa” (FALLA, 1844, p. 28).

As manifestações, através de ofícios e relatórios, acerca do estado da instrução pública primária foram feitas por diversos setores envolvidos nesse processo, tais como os professores das aulas públicas, os presidentes de província e agentes de fiscalização da instrução, além dos pais que mantiveram seus filhos nestas aulas. Circularam também impressos relatando a situação do ensino ao final do período imperial, como o exposto pelo redator Dr. Thomaz da Silva Brandão na Revista Escolar produzida na cidade de Ouro Preto e publicada no dia 23 de março de 1889:

Temos conosco mais de cem cartas de professores e de outras pessoas que, se interessando pelo progresso da província, se tem dado ao trabalho de prestar-nos informações acerca da instrução pública.

Todos se queixam da indiferença dos pais pela educação dos filhos, da carência absoluta de quanto é necessário ao ensino e do abandono em que se acha tão importante ramo do serviço público.

Entre estas causas gerais impeditivas do desenvolvimento do ensino, são apontados alguns fatos que há um tempo produzem tristeza e desalento.

Alguns professores desejosos de aumentar a frequência das escolas procuram convencer os pais de família da necessidade de mandar ensinar os filhos.

Respondem uns que não podem dispensá-los do serviço da roça para mandá-los aprender o be-a-bá, que se resolveria a isso, se lhes fornecesse o governo dinheiro para pagarem a trabalhadores. Dizem outros que não os mandam para a escola por não poderem comprar livros, papel, pena e tinta, objetos estes que o governo não dá. Retrucam outros, e estes são mais sensatos, que não os mandam para a escola porque não querem arruinar-lhes a saúde, obrigando-os a ficar diariamente durante horas em uma sala fria, apertada e escura, onde nem ao menos podem comodamente assentar.

[...] Já demonstramos em artigos anteriores que o aperfeiçoamento da sociedade e o bem-estar do povo dependem principalmente da difusão do ensino por todas as classes.

[...] Movam-se os poderes públicos, ponham em ação os seus agentes administrativos, chamem a postos o clero, a magistratura e o funcionalismo público, animem a iniciativa dos particulares, despertem as diversas classes sociais de sua indiferença pela instrução popular e do povo mineiro, composto, em sua maioria, de ignorantes, rotineiros, pobres e libertos, surgirá uma geração nova, iluminada, ativa e empreendedora, a quem a nossa opulenta natureza franqueará todos os seus tesouros e todas as suas riquezas (REVISTA ESCOLAR, 1889, p. 2).

O desenvolvimento da instrução pública elementar se fez por caminhos turbulentos. Uma instituição que teve por princípio educar amplas camadas da sociedade, na prática, apresentou omissões, falta de preparo dos professores, a inexistência de políticas públicas eficientes para oferecer condições de as crianças mais pobres frequentarem e se manterem na escola, além do pouco investimento em infraestrutura para os estabelecimentos que, de acordo com as fontes pesquisadas, era precária e de “um tudo” faltava, desde os materiais básicos como penas e papel até os mais estruturais, como salas adequadas para este exercício. Segundo Veiga (2007):

Contraditoriamente, a pobreza e a condição miscigenada da maioria das crianças brasileiras – que eram a razão maior da expansão de uma instrução pública que visava integrá-las na formação da nova identidade nacional – impediram o seu desenvolvimento. A escola instituída não apenas não conseguiu alterar a situação de indigência das crianças, mas deu visibilidade à sua pobreza e ainda estabeleceu novas diferenciações para o acesso à cidadania. O preconceito em relação à escola pública referendava as clivagens sociais e étnicas ao longo da nossa história. Um exemplo: dados registram que 81% dos homens e 90% das mulheres eram analfabetos em 1890 (VEIGA, 2007, p. 154).

A análise do *corpus* documental nos permite afirmar que a escola pública primária se constituiu como um lugar frequentado pelas famílias mais pobres da sociedade imperial brasileira, apesar de sua proposta inicial pretender o acesso de diferentes níveis sociais, esta

instituição não se configurou desta forma. Em contrapartida, a análise dos relatórios de presidentes de província e dos gestores do ensino, indicou que as famílias com melhores condições financeiras, em sua maioria, estiveram de acordo com as determinações da obrigatoriedade de instrução, não apenas pela regulamentação por lei, mas detinham a preocupação com a instrução dos filhos na formação de um indivíduo moral e de valores: “As famílias ricas, em geral, estando no caso de apreciar as vantagens da instrução, tratam com cuidado da educação de seus filhos” (RELATÓRIO, 1865, p. 21). Essa formação, em geral, foi dada nas aulas particulares ou no ensino doméstico.

A educação no ambiente doméstico diferenciava-se da instrução elementar de mestres particulares, apesar de ambas serem custeadas pelas famílias que ali mantinham seus filhos. A educação doméstica ou familiar era aquela que em suas próprias casas, sem nenhuma intervenção do Estado, os pais contratavam professores para lecionar a seus filhos. Não havia nesse ensino responsabilidade organizacional ou de fiscalização por parte do governo. Seu funcionamento era livre, não regulamento pelas leis mineiras, como se vê nos apensos ao relatório do desembargador Pedro de Alcântara Cerqueira Leite, presidente da província no ano de 1865. O documento foi elaborado pela comissão composta por Dr. José Cesário de Faria Alvim, Rodrigo José Ferreira Bretas e Ovídio João Paulo de Andrade:

Ninguém que se proponha a exercer o magistério fique desobrigado de provar: que tem probidade e suficiência magistral, ficando somente relevados da prova concernente a esta última qualidade os empresários de pensões (quando tenham de lecionar qualquer matéria) e os que hajam de ensinar particularmente primeiras letras a meninos pertencentes a duas ou três famílias somente. Fica assim prefixada a ideia do ensino familiar (RELATÓRIO, 1865, p. 41).

As aulas elementares de mestres particulares, denominadas também de escolas particulares, foram regulamentadas pelas legislações educacionais imperiais, sua organização adveio juntamente à organização da instrução pública e estiveram sujeitas às determinações legislativas de provimento, organização, funcionamento e fiscalização dos agentes governamentais.

Em um contexto em que a escola se fortalecia como alicerce para a formação dos indivíduos civilizados, as aulas particulares, juntamente à instrução pública, corroboram com a efetivação destes ideais.

2.2 O desenvolvimento das aulas elementares de mestres particulares no processo civilizador

Já se vê, pois, que a instrução bebida nas escolas primárias quase de nenhuma utilidade é na prática da vida, e talvez seja este o principal motivo que as classes inferiores de nossa sociedade olham com tanta indiferença para a educação literária que o estado gratuitamente lhes oferece, e cujas vantagens práticas não conseguirão descobrir (RELATÓRIO, 1867, p. 2).

O relato do diretor geral da instrução pública, Firmino Antonio de Sousa, evidencia alguns pontos de tensões existentes no processo de institucionalização da instrução pública na província mineira, gestores e famílias apresentaram diferentes percepções acerca dessa dinâmica.

A obrigatoriedade do ensino primário deu visibilidade às condições de vida das famílias mineiras e da pobreza que acometia parte delas. Inúmeros relatos evidenciaram as dificuldades encontradas pelos pais em instruírem seus filhos em função dos gastos necessários para tal e pela impossibilidade da ausência dos filhos nas tarefas domésticas.

A infrequência das crianças de classes menos abastadas nas aulas elementares pode indicar aparente descaso e desqualificação para com a instrução, no entanto, é contraposta com a elaboração de abaixo-assinados elaborados pelos pais requerendo o provimento de novas cadeiras, melhoras na estrutura das escolas, intervenções na conduta de mestres, dentre outras reivindicações. Um abaixo-assinado elaborado por 14 pais da cidade de São Francisco foi enviado ao presidente da província requisitando providências ao mau desempenho do professor que ali lecionava, no ano de 1885:

Cidade de São Francisco, setembro de 1885.

Para V. Exa. convencer-se da verdade, não precisa dizer-se mais do que, durante o longo período de mais de seis anos na cadeira de instrução primária desta cidade, o professor Rufilo não preparou um só discípulo.

Os pais de família, sem outros meios a seu alcance, tomaram a resolução de porem seus filhos em aulas particulares e o próprio Dr. Juiz de direito desta comarca, apesar de ter exercido o cargo de inspetor municipal, tirou dois filhos da escola daquele professor, porque convenceu-se que estavam se atrasando dos princípios que já tinham e nada aproveitariam (IP 1/1, Caixa 59, envelope 27, 10/11/1886).

No entanto, segundo os relatórios de presidente de província e ofícios, a representação que os gestores formularam acerca da infrequência dos alunos nas aulas públicas se fez também a partir de uma desqualificação de classes, expondo a concepção de que os pobres não se preocupavam com a educação dos filhos. Ressalta-se, portanto, que os pais de famílias abastadas mantiveram essa preocupação, como apresentou José A. Pereira, delegado do 3º círculo em ofício, ao Ilmo. Exmo Sr. Manoel Dias de Toledo:

Tenho a honra de responder ao ofício de V. Exa., de data de 15 de janeiro, que não tem sido possível fazer executar prontamente as disposições do artigo 12 da lei provincial nº 13, atentas às razões que vou expor a V. Exa. As famílias abastadas que habitam as povoações, onde há mestres particulares ou públicos, dão as devidas instruções a seus filhos: aquelas, porém, pouco abastadas, que se acham longe das escolas, e algumas em meios e instruções próprias não podem de modo algum razoável cumprir com o disposto no artigo 12 (SP PP 1/42, Caixa 5, 19/02/1836, p. 1).

No entendimento do governo a necessidade de educar as crianças se apresentou como parte do processo civilizador, porém, as famílias mais pobres, que tiveram a escola pública como referência para a instrução, apresentaram suas justificativas ao descumprimento da obrigatoriedade do ensino.

Diante das fontes pesquisadas, acreditamos que um dos fatores dificultadores na implantação eficaz das escolas públicas foi o funcionamento de aulas particulares que, além de desviarem alunos ocasionando número insuficiente para abertura e manutenção do ensino público, fomentou comparações relativas ao desempenho obtido nas duas modalidades de instrução, tanto no que diz respeito aos mestres como aos alunos, reafirmando a ideia de que o ensino público era um estabelecimento para desqualificados. O relato do presidente da província, Antônio da Costa Pinto, apresentou justificativas que dificultaram o funcionamento do ensino público:

Maior deveria ser o número dos alunos, se em alguns círculos literários estivessem já estabelecidas as Escolas públicas, que aí são mister, e se das que existem não fossem desviados meninos pertencentes às três seguintes classes:
 1º daqueles que frequentam as Escolas particulares;
 2º daqueles que são muitas vezes empregados por seus pais ou educadores em serviços domésticos, durante semanas e meses;
 3º daqueles que dependem de pessoas miseráveis, que não os podem manter, nem nas escolas públicas, nem nas particulares (FALIA, 1837, p. VII).

As aulas elementares de mestres particulares se configuraram essencialmente ao atendimento das famílias mais abastadas. De acordo com as fontes levantadas, essa modalidade de instrução, a particular, foi mantida e frequentada por famílias que tinham condições para custear o pagamento dos mestres, vislumbrando a possibilidade de acompanharem de perto o desempenho de seus filhos e desses mestres, fiscalizando a eficácia dessas aulas.

Além desses fatores, a preferência por esse tipo de instrução em relação à pública pelas famílias abastadas da província mineira pode ter ocorrido em decorrência da menor incidência de meninos pobres nestes estabelecimentos, meninos estes que eram tidos como miseráveis e desalinhadados, não podendo, então, ser uma boa companhia para os filhos das camadas sociais mais ricas. A presença de alunos pobres nesses estabelecimentos só se deu a partir do Regulamento n. 56, de 1867, que legislou a subvenção de escolas primárias, sendo estes custeados pelo governo.

O processo precário de implantação das aulas públicas foi um fator circunstancial para a manutenção das aulas particulares e sua proliferação no território provincial.

As aulas particulares também foram regulamentadas pelas legislações educacionais, apresentando os deveres dos mestres e seus ordenamentos de conduta. O relatório que o vice-diretor geral da instrução pública apresentou ao Ilustríssimo Excelentíssimo senhor presidente da província, Doutor José Ricardo de Sá Rego, no ano de 1852, descreveu quais foram as condições para a existência das aulas particulares naquele contexto:

LIBERDADE DE ENSINO

Pelo artigo 2º da lei provincial nº 62 de 9 de março de 1837, é permitido o ensino das matérias de 1º e 2º grau independente de prévio exame dos professores, tanto em casas particulares como naqueles lugares que distarem mais de uma légua das aulas públicas. A disposição deste art. revogou a do art. 9º da lei nº 13, que permitia escolas particulares independente de licença do governo, uma vez que os professores mostrassem habilitados na forma da mesma lei. Ultimamente a lei nº 311 no § 3º do art. 13 dispõe que os delegados concedam às comissões locais autorização para verificarem a capacidade dos mestres particulares e a estes licença para abrirem escolas, quando reconheçam que estão devidamente habilitados: mas esta disposição depende de regulamentos em conformidade do art. 18 desta lei, os quais ainda não foram confeccionados pelo governo: do que concluo que está em vigor o art. 2º da lei nº 62, que permite o ensino das matérias do 1º e 2º grau independente de prévio exame dos professores, tanto nas casas particulares como nos lugares que distarem mais de uma légua das escolas públicas, enquanto não forem promulgados os regulamentos da lei nº 311 (RELATÓRIO, 1852a, p. 4).

A conduta liberal referente ao provimento e à organização do ensino particular se mostra clara quando a relativizamos aos ordenamentos do ensino público, sendo que esta liberdade pode ser constituída em diferentes vertentes, como descreveu Joaquim Pintassilgo (2011):

É inquestionável a centralidade assumida, no debate sobre o ensino privado na sua relação com o ensino público, do tema da “liberdade de ensino”, nas suas diversas dimensões, em particular as sistematizadas nas fórmulas “liberdade de ensinar” e “liberdade de aprender”. O sentido principal da “liberdade de ensino”, tal como foi construída historicamente, remete para o direito que assiste a qualquer cidadão de abrir uma escola. Já presente na Constituição de 1822, esse direito é sucessivamente reafirmado nas reformas de ensino que ocorrem ao longo do século XIX. No final do século, Manuel Ferreira Deusdado define-o assim: “Todo o cidadão, cremos nós, tem o direito de abrir uma escola, de ensinar o que ele crê privadamente ser verdade, de fazer apelo aos pais para que lhe confiem os seus filhos” (DEUSDADO, 1886, p. 13). Noutro sentido, a “liberdade de ensino” refere-se tradicionalmente ao direito de escolha das escolas pelas famílias. Acessoriamente, pode ainda referir-se à existência de liberdade nas opções pedagógicas dos professores ou à vivência de um clima de liberdade nas escolas (PINTASSILGO, 2011, p. 222).

A liberdade de funcionamento das aulas dos mestres particulares em Minas Gerais foi regulamentada nas legislações educacionais e, segundo os relatórios de presidentes de província, se fez ainda mais permissiva em sua prática. No geral, as leis dispuseram de maiores facilidades para aqueles que almejavam o magistério particular em relação ao público, as provas de boa conduta, os exames de habilitação e a exigência de licença para abertura de aulas não foram demandas constantes aos particulares.

O Regulamento n. 3 da Lei n. 13, de 1835, determinou que os mestres particulares comprovassem, através de documentos, que eram indivíduos com boa moralidade e aptidão ao ensino. Após verificação desses quesitos, se submetiam a exames de capacidade profissional. Apesar das exigências mencionadas, em relatório deste período, o presidente da província, Francisco José da Souza Soares d’Andréa, relatou a possibilidade de uma conduta distinta às regulamentadas, afrouxando as determinações contidas nas legislações:

É também proibido em alguns casos aos mestres particulares o ensino sem passarem por certos exames, ao mesmo tempo que achei o uso, ou antes abuso, de um professor público deixar em seu lugar na escola, a qualquer homem de sua escolha, ou quando muito da escolha do delegado do círculo sem preceder exame algum. Que os mestres públicos e seus substitutos não o possam ser sem que tenham passado por exames rigorosos, e sem que de sua conduta haja informações muito satisfatórias, isso acho eu justo, e o tenho sustentado quanto posso porque entendo que mais vale ter as cadeiras vagas do que mal providas; mas não posso pensar da mesma sorte quanto aos mestres particulares, antes entendo que para sustentar bem o rigor por um lado convém ceder pelo outro, e proibir unicamente que ensinem os pregadores de

doutrinas subversivas ou contrárias à moral, procedendo-se contra eles por todos os modos que as leis e a boa polícia reclamarem (FALLA, 1844, p. 28).

Uma conduta moral que acordasse com as diretrizes da época foi uma das exigências recorrentes ao exercício docente. Cobrou-se ordem, cumprimento às determinações relativas aos compêndios e métodos educacionais sugeridos pelo Estado, não violar a autoridade de seus gestores, não manter doutrina religiosa contrária à católica. De acordo com Èmile Durkheim (2008), as ações que chamamos morais,

[...] se dão segundo regras preestabelecidas. Conduzir-se moralmente é agir em conformidade com uma norma, que determina a conduta a ser seguida antes mesmo que tomemos partido acerca do que devemos fazer. O domínio da moral é o domínio do dever e o dever é uma ação prescrita (DURKHEIM, 2008, p. 39).

Naquele contexto, pretendia-se resguardar atitudes compatíveis a uma sociedade constitucional, zelando pelos hábitos adequados a uma vida social, onde os indivíduos são dotados de deveres e direitos. A conduta do professor era determinada por lei, acordando com as palavras de Durkheim que define moral como “um sistema de regras que predeterminam a conduta. Elas dizem como devemos agir em cada situação; e agir bem é obedecer bem” (DURKHEIM, 2008, p. 39). Os mestres foram muito importantes na construção da conduta moral das crianças. Regulamentou-se a inspeção às escolas públicas e particulares, no intuito de resguardar a coerência de conteúdos e valores ali difundidos com os pretendidos pelo Estado.

As determinações legais ao funcionamento das aulas particulares estiveram em debate pelos presidentes da província mineira, seu cumprimento por vezes não se fez ou se fez parcialmente, distanciando as leis da prática educativa destes estabelecimentos, como demonstrou os relatos encontrados nos apensos do relatório do Ilmo. Exmo. Sr. Senador Manoel Teixeira de Souza, que apresentou como a fiscalização e o controle do ensino particular por vezes foi deficiente:

Ensino Particular

Não consta a esta diretoria que de 12 de julho de 1869 até esta data se tenha aberto na província algum colégio ou escola particular. Quase todos os inspetores de círculo deixam de fazer estas comunicações, e dos professores e diretores de colégios particulares bem poucos são os que têm cumprido os deveres que lhes impõe a lei n. 1.618, de 2 de novembro do ano passado.

[...] A lei acima citada n. 1618 revogou o cap. 3º do regulamento n. 56 e estabeleceu a liberdade do ensino, tornando a abertura de colégios e escolas particulares independente de licença do governo. Foi esta medida de grande alcance para o progresso moral da província e, sem dúvida, conforme os são princípios que sobre tal matéria vão sendo aceitos pelas nações mais adiantadas (RELATÓRIO, 1870c, p. 15).

O anseio pela difusão da instrução pública em toda a província mineira não atingiu as expectativas dos administradores públicos responsáveis pela legislatura e provimento destas aulas, e estes apresentaram inúmeras queixas a este respeito em seus relatórios. Enquanto a implementação do ensino público elementar se constituiu de forma ineficaz, configurando-se como um lugar para instrução das classes mais baixas da sociedade, houve certa flexibilização com as iniciativas particulares. Ainda que neste ensino não fosse possível o acesso de toda a população, devido ao pagamento das mensalidades aos mestres correrem por conta dos pais de família que nele matriculavam seus filhos, houve incentivo dos gestores com o objetivo de oferecer instrução ao maior número de crianças possível na província mineira. Segundo Veiga (2007):

Apesar de garantida a todos os cidadãos, os filhos das famílias abastadas não costumavam frequentar a escola pública, optando pela educação doméstica, professores particulares e colégios pagos. Os registros documentais confirmam que a escola pública primária do Império foi frequentada, ainda que de maneira difusa e irregular, pelas camadas mais pobres da população, em geral também populações miscigenadas.

Essa realidade sugere uma reflexão sobre o discurso das elites, que proclamavam que a escola seria um espaço privilegiado para o desenvolvimento dos valores da civilização. O alvo da escola pública, no Brasil, foi essencialmente a população pobre, negra e mestiça, portadora de “hábitos e valores rudes”, não afeita às normas sociais nem ao cumprimento dos deveres e por isso passível de ser civilizada. A difusão da escola pública uniu as elites na afirmação de um lugar-comum: o de que a instrução dependeria o futuro da nação. Mas não foi elaborado um projeto nacional de educação, e os procedimentos para instruir o povo fragmentaram-se em iniciativas subordinadas aos governos provinciais (VEIGA, 2007, p. 149).

As políticas públicas de institucionalização da instrução estiveram em consonância aos ideais liberais, a regulamentação da instrução particular se configurou, em partes, distinta das regulamentações da instrução pública. A iniciativa particular, segundo as fontes investigadas, foi, em algumas circunstâncias, incentivada pelos poderes públicos. A liberdade desse ensino foi amplamente documentada nos relatórios dos presidentes de província que expressavam seu contentamento, ou não, com tal situação.

No relatório que o vice-diretor geral da instrução pública apresentou ao Ilustríssimo Excelentíssimo senhor presidente da província, Doutor José Ricardo de Sá Rego, no ano de 1852, ponderou-se as exigências vinculadas ao exercício dos mestres particulares, cotejando a redução das mesmas:

É minha opinião que o ensino primário em ambos os graus deve ser inteiramente livre com a única condição de se sujeitarem os mestres particulares às provações de saber, moralidade, reputação e prudência, em conformidade com os regulamentos do governo, que a par da franqueza e facilidade destas provas devem culminar penas severas aos que ousarem ensinar à mocidade com o seu exemplo e doutrina que bem lhes parecer. As escolas particulares com as condições prescritas, excitando e procedendo salutar emulação em competência com as públicas, seriam melhores e mais eficazes, comissões das aulas públicas e exerceriam pela sua vez a mais proveitosa fiscalização em proveito do ensino e de seu progresso. Entendo finalmente que vagando as cadeiras públicas e mesmo nos impedimentos, ou falta dos seus respectivos proprietários, devem os mestres particulares ser seus sucessores, ou substitutos natos, independente de qualquer nova exibição de capacidade. Era uma espécie de recompensa pública aos que assim se conceituassem pelo ensino particular na opinião insuspeita dos pais de família e do governo (RELATÓRIO, 1852a, p. 4).

O relato ressaltou a diferenciação que se fez ao exercício dos mestres particulares e públicos. Aos particulares os procedimentos para regulamentação das aulas existiram, mas, no geral estas determinações foram menos rigorosas em relação às despendidas às aulas públicas. Entretanto, ao analisarmos os relatórios de presidentes de província, verificou-se que além dessa diferenciação nas leis, ao longo do século XIX houve certa negligência ao cumprimento das demandas legislativas por parte dos mestres particulares, que deixaram de enviar os mapas trimestrais aos órgãos fiscalizadores da instrução. Observou-se, também, a inexistência de uma fiscalização de forma efetiva a esses estabelecimentos por parte dos agentes governamentais, além de indícios de favorecimento na abertura dessas aulas.

Alguns gestores compreenderam a instrução particular como uma indústria, no sentido de ser um negócio, um comércio. Houve presidentes de província que, em decorrência desse entendimento, permitiram o exercício livre dos profissionais responsáveis pelas aulas elementares particulares, o que isentava, portanto, o governo de prestar esclarecimentos acerca do funcionamento dessas aulas. A fiscalização e a inspeção nos estabelecimentos de instrução elementar foram regulamentadas para serem feitas pelos agentes do governo, porém, na prática, esta intervenção nas aulas particulares somente seria efetivada em caso de

transgressões graves, como relatou o vice-presidente da província, Fidelis de Andrade Botelho:

Instrução pública

Sob esta epígrafe tratarei tanto da instrução instituída pelo poder público, mantida ou subvencionada a expensas suas e por ele inspecionada, como daquela que inteira ou parcialmente corre por conta dos particulares, e que sendo considerada como simples exercício de uma indústria só exige daquele poder uma intervenção tendente a evitar os mais graves abusos (RELATÓRIO, 1864, p. 13).

Embora a liberdade às aulas particulares fosse uma realidade na província mineira, houve ponderações a respeito desse exercício. A comissão²⁴ organizada para a elaboração de um documento que contemplasse a situação da educação na província mineira considerou a liberdade das aulas particulares uma prática a ser revista. Essa comissão expôs justificativas para que não fossem dispensados os exames aos mestres particulares, mas que os facilitassem. Ressaltaram também que, apesar da liberdade existente ao funcionamento de uma indústria, havia circunstâncias em que o poder público necessitava intermediar as ações ali praticadas, sendo então prudente avaliar interferências às aulas de mestres particulares:

Não falta, Exmo. Sr., quem em nome da liberdade de ensino queira isentar de exames e outras provas o indivíduo que se proponha a exercer o magistério privado, primário ou secundário. Mas a Comissão observará a Vossa Ex.^a que esta liberdade, como qualquer outra, tem limites que lhe impõem a moral pública e a justiça social. Ainda mesmo que se considere o ensino particular como simples indústria, sabe-se que o poder público tem o direito de intervir e regular o exercício de indústrias em que pode haver um perigo qualquer para a sociedade. Não seria inqualificável desleixo da parte do governo permitir que, por falta das precauções necessárias, quando se trata de indústrias e perigosas, a avareza do empresário se tornasse funesta aos operários que ele emprega? Não é por toda a parte proibido o charlatanismo e a venda de produtos falsificados? Como então consentir-se que, em um país atrasado como o nosso, onde a impostura é tão fácil, abra uma escola e proponha-se a educar e instruir a mocidade qualquer indivíduo que não tenha ainda, por provas irrefragáveis, demonstrado sua instrução e probidade?

Semelhante princípio seria uma injustiça e um perigo para a sociedade, cujos interesses incumbem ao poder público zelar. E ademais a comissão entende que a liberdade de ensino não consiste na isenção de exames porque o professor deve saber o que ensina, mas sim na ausência das peias que até hoje manietam a iniciativa individual no exercício do professorado. Por que motivo há de o professor particular, depois de exame e aprovação, ser obrigado a pedir autorização ao governo e pagar direitos de título, quando a simples certidão de seu exame pode habilitá-lo a ensinar em qualquer parte?

O exame faz o professor e, desde que este pretenda usar de sua profissão, basta que apresente à autoridade competente a certidão de seu exame e participe-lhe que vai

²⁴ Comissão formada por Dr. José Cesário de Faria Alvim, Rodrigo José Ferreira Bretas e Ovídio João Paulo de Andrade, no ano de 1865.

abrir escola em tal ou tal lugar. Não vemos que o poder público tenha aqui outro direito que não seja o de inspecionar esta escola, como todas as demais.

Para obviar ao inconveniente das grandes distâncias e diminuir as dificuldades com que lutariam os candidatos, se tivessem de ir procurar mais longe a autoridade perante quem fossem examinados, a Comissão entende que os exames daqueles que se destinam ao magistério particular podem ser processados perante o inspetor da comarca, devendo os candidatos ao magistério público exhibir suas provas perante o inspetor que residir nas sedes dos externatos, cuja criação propõe a comissão na parte do parecer relativo à instrução secundária (RELATÓRIO, 1865, p. 29).

A liberdade do ensino particular gerou insegurança em relação às práticas e condutas ali exercidas. Por ser a instrução um meio para formar indivíduos com comportamentos civilizados, acordados com a moral, parte dos agentes políticos defendeu que houvesse nas aulas particulares uma fiscalização, ainda que pequena, para garantir que os mestres não praticassem doutrinas contrárias àquelas defendidas pelo governo, mantendo então um controle moderado destes estabelecimentos.

Com todas as ressalvas à livre prática das aulas particulares, esse procedimento se consolidou principalmente na segunda metade do século XIX, onde um número significativo de relatos dos presidentes de província registrou o incentivo e a existência desta praxe. A Revista do Ensino, datada de 8 de outubro de 1886, trouxe considerações acerca da liberdade da instrução expondo suas vantagens para a sociedade brasileira:

A liberdade do ensino que tem dado tão belos frutos em muitos países funda-se no direito que o indivíduo tem de ensinar e de aprender.

Com ela as nações são dotadas de grandes focos de instrução que servem de incentivo ao ensino oficial que por si só seria insuficiente para alargar o círculo da educação popular, sem a qual um povo não pode preencher os seus destinos, uma nação não pode chegar ao maior auge de grandeza.

[...] Ensine quem puder e quem souber, deixemos que os pais deem a seus filhos os mestres que quiserem ou que puderem, aumentemos as escolas para pobres e para os desvalidos, façamos da instrução popular um sacerdócio, mas não obriguemos os chefes de família a mandarem às aulas públicas os seus meninos, desde que eles recebam certo grau de instrução, ou nas escolas particulares, ou no regaço do lar doméstico.²⁵ (REVISTA DO ENSINO, 1886, p. 4-5).

A liberdade do ensino gerou condições para a expansão das aulas elementares de mestres particulares. Estas supriram a falta de um número suficiente de aulas públicas para o atendimento de todas as crianças da província, além de muitas vezes serem preferidas pelas

²⁵ O documento expôs as aulas públicas como lugar primordial ao atendimento e ensino das crianças pobres.

famílias que tinham condições de pagar por este ensino. A matrícula dos filhos nas aulas de mestres particulares era feita em concordância dos pais com as práticas exercidas pelos mestres.

2.3 A organização administrativa no provimento e na fiscalização do ensino elementar na província de Minas Gerais

A figuração da escola durante o período imperial brasileiro se fez a partir das dinâmicas de interdependência entre agentes governamentais, professores, alunos e famílias. As pessoas envolvidas nesse processo apresentavam diferenças nas relações de poder, como descreve Veiga (2009):

[...] as dinâmicas de interdependência revelam múltiplas diferenças nas relações de poder: os governantes instituem a escola que por sua vez somente funciona se houver frequência de alunos; os inspetores precisam dar visibilidade aos cargos que ocupam por meio de trabalho efetivo de inspeção de professores (apesar de não ser trabalho remunerado era ponte para outros cargos e candidaturas políticas); os professores necessitam dos cargos e vencimentos para sua sobrevivência, o que somente se realiza com a frequência dos alunos; os pais são obrigados a enviar seus filhos à escola, mas necessitam de seu trabalho ao mesmo tempo em que precisam cumprir a lei; os governantes, mas também as famílias, ampliam as pressões e expectativas pelo aprendizado escolar; não se criam condições mínimas para o funcionamento das aulas ou frequência dos alunos; professores reclamam das condições de trabalho, pais queixam dos professores e do governo, etc. (VEIGA, 2009, p. 27).

As tensões existentes no processo escolarizador são constituintes da escola como figuração. Norbert Elias (2006) desenvolveu o conceito de figuração para a superação da dicotomia no entendimento de sociedade e indivíduo. A elaboração de Elias ressaltou que toda relação de interdependência é uma relação de poder, o que constituiu a figuração da escola como lugar de aprendizado foram estas relações sociais de interdependência com equilíbrio de poder diferenciado entre famílias, alunos, mestres e agentes do governo.

As questões apresentadas acerca da institucionalização das aulas públicas e das aulas particulares expuseram as diferenciações existentes a estas duas modalidades de ensino, tanto no que diz respeito às demandas legais de provimento e manutenção, quanto ao público alvo

de cada uma. Adentraremos, então, na discussão relativa aos indivíduos responsáveis pela organização e fiscalização do ensino escolar.

Durante todo o século XIX, regulamentaram-se os cargos fiscalizadores do ensino e suas funções. A organização dos órgãos que se destinavam a esse exercício e os funcionários que eram responsáveis por esta função sofreram alterações durante todo o século, no entanto, a estes sempre coube verificar a capacidade dos candidatos para o exercício do magistério, acordados às leis, conceder licença para abertura e manutenção das aulas e fiscalizar o desempenho dos mestres, os alunos e as condições materiais dos estabelecimentos.

Esses indivíduos estiveram no controle da estruturação das escolas, eram eles os intermediários entre famílias, professores e os presidentes da província. As demandas de ambas as partes foram gerenciadas por esses agentes.

A Lei n. 13 regulamentou que o presidente da província seria o responsável por nomear um delegado e um suplente para cada comarca. Aos delegados competiu a função de nomear os visitantes parciais das escolas que, por sua vez, ficariam responsáveis por fiscalizar os mestres e suas escolas primárias ou secundárias. Ao presidente da província também coube nomear os funcionários da Câmara Municipal e estes tiveram autonomia para solicitar diretamente aos Delegados uma visita às escolas.

Para visualizarmos como se organizaram as estruturas administrativas de fiscalização da instrução dispostas na Lei n. 13, do ano de 1835, segue o organograma das regulamentações:

Organograma 1 - Organização da estrutura
administrativa do ano de 1835



Fonte: MINAS GERAIS, Lei n. 13, do ano de 1835.

A estrutura apresentada compreendeu a primeira tentativa de organização administrativa da província mineira. As legislações educacionais, no entanto, se alteraram em relação à composição de cargos e funções administrativas no decorrer do século XIX. O último regulamento que estruturou a administração da província mineira demonstrou maior complexidade em relação à formação proposta pela Lei n. 13, de 1835. O Regulamento n. 100, do ano de 1883, apresentou a seguinte estrutura de cargos:

Art. 1º- A direção e inspeção do ensino primário e secundário, público e particular, pertencem ao presidente da província que as exercerá por meio das seguintes autoridades:

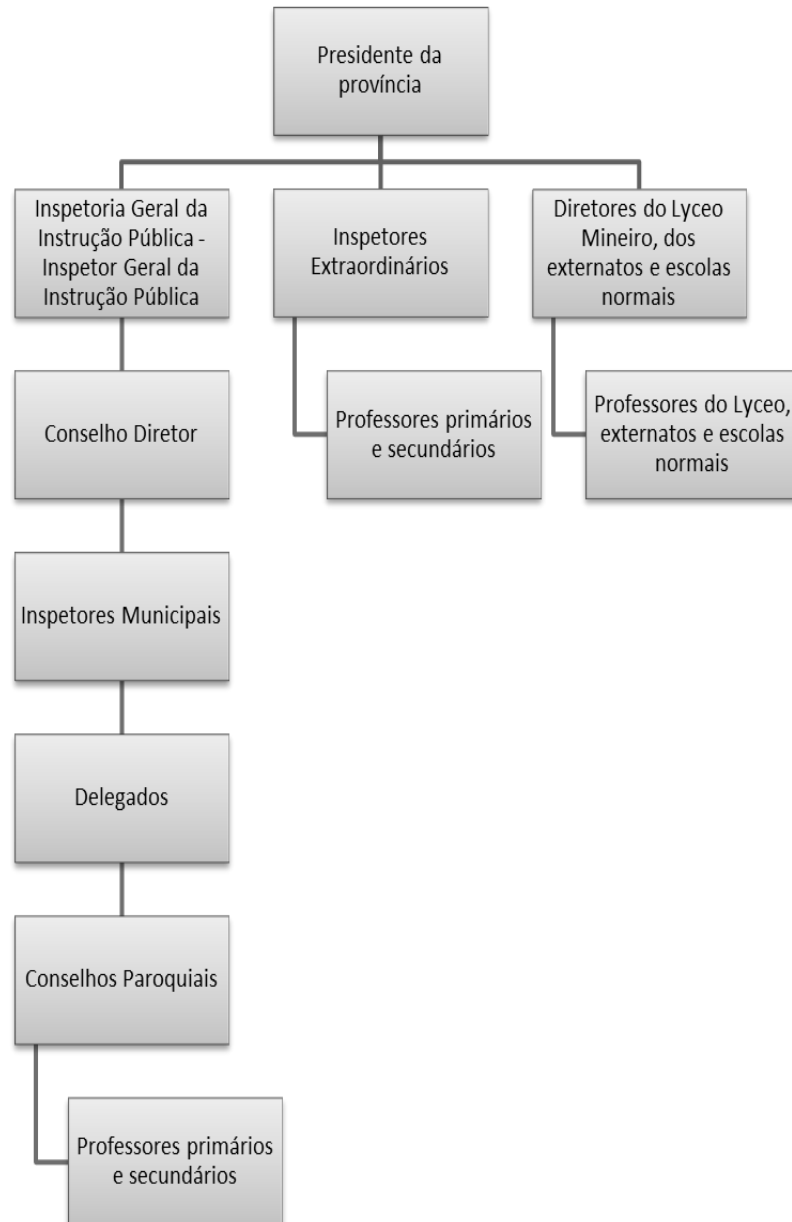
- I Inspetor Geral.
- II Conselho diretor.
- III Inspetores Municipais.
- IV Delegados Literários.
- V Conselhos Paroquiais.
- VI Diretores do Lyceo Mineiro, externatos e escolas normais.
- VII Congregações dos mesmos estabelecimentos.
- VIII Inspetores extraordinários (MINAS GERAIS, Regulamento n. 100, 1883, p. 81).

A organização fixada pelo Regulamento n. 100 apresentou-se mais complexa se em comparação com a Lei n. 13, no entanto, as alterações na estrutura administrativa se configuraram ora ampliando, ora reduzindo os cargos responsáveis pela fiscalização da instrução.

O regulamento em questão organizou três principais frentes para que a fiscalização fosse feita, o presidente da província nomeava o inspetor geral da instrução que, juntamente a outros quatro responsáveis, cada qual ocupante de um cargo, era designado para a inspeção das escolas primárias e secundárias. A segunda nomeação era feita aos Diretores do Lyceo mineiro, de externatos e das escolas normais, cada um se responsabilizou pela inspeção de seu estabelecimento. E, por último, o presidente poderia considerar prudente, devido a algum motivo caso fosse necessário, indicar um inspetor extraordinário para a fiscalização das aulas primárias e secundárias.

Para entendermos como se estruturou a malha administrativa no ano de 1883, segue o organograma:

Organograma 2 - Organização da estrutura administrativa do ano de 1883



Fonte: MINAS GERAIS, Regulamento n. 100, 1883.

Apesar das diferenciações existentes na composição da estrutura administrativa, durante o século XIX, sempre houve um cargo cujo ocupante era nomeado pelo presidente da província com a função de prover as aulas primárias, emitindo licenças aos mestres particulares para a abertura de suas aulas, presidindo os exames dos candidatos ao magistério público e particular e cumprindo com as determinações legais que condicionaram a instauração destas aulas. Esse funcionário também era encarregado de inspecionar e fiscalizar as aulas públicas e particulares do ensino primário e secundário e de intermediar a comunicação entre as famílias e o presidente da província e entre mestres e o presidente. Além disso, tinha também a função

de aplicar as medidas legislativas em caso de descumprimento do regimento, seja pelos pais ou pelos professores.

A inconstância na organização dos cargos administrativos decorre de fatores já apresentados anteriormente e que se justificam na alternância constante dos poderes locais. A alta rotatividade de presidentes de província durante o império ocasionou frequentes modificações nas legislações. Observou-se que a proposta legislativa priorizou os interesses particulares sobre os coletivos, a cada novo representante do governo impunha-se um novo interesse através de uma nova normatização, dificultando seu cumprimento. Segundo Veiga (2011):

Governos de curtos períodos geravam inconstância política e administrativa com sérios prejuízos para a eficácia da aplicação das legislações de organização da instrução elementar. Ou, ainda, essa disposição interferia na produção dos vínculos entre funcionários de governo, políticos e população, seja devido à fragmentação, seja ainda às condições de confiabilidade, o que, por sua vez, favorecia o clientelismo local, ampliando as redes de interdependência e a instabilidade no equilíbrio de poder entre governantes, funcionários públicos e população (VEIGA, 2011, p. 283).

As condições de trabalho dos agentes governamentais nem sempre foram favoráveis ao cumprimento de suas funções. Houve legislações determinando que estes cargos não tivessem direito a honorários, “pela lei provincial n° 510,²⁶ §16 do art. 1° ficarão suprimidas as gratificações dos delegados dos 16 círculos literários. [...] Todo o trabalho destes funcionários tem sido gratuito” (relatório, 1852a, p. 8). Quando se regulamentou o pagamento de ordenados a esses funcionários, na maioria das vezes, ele era insuficiente para o exercício da função, uma vez que esta demandava deslocamentos para fiscalizar as aulas e esses funcionários tinham ainda que arcar com suas despesas de subsistência e de sua família, como se vê no relatório que o vice-diretor geral da instrução pública apresentou ao Ilustríssimo Excelentíssimo senhor presidente da província, Doutor Ricardo de Sá Rego, em 1852:

MAPAS E INFORMAÇÕES

A portaria de 9 de fevereiro de 1837 impôs aos delegados os seguintes deveres: [...] enviarem um quadro das escolas particulares estabelecidas nos círculos respectivos, aplicando-lhes no que fosse possível as distinções ordenadas para as escolas públicas. [...] Se até agora tem sido escassas as informações e essas mesmas inexatas, o que deverá esperar daqui em diante, sendo os delegados privados das mesquinhas gratificações que percebiam? Ou se deve gratificar os delegados na

²⁶ Lei n. 516, de 10 de setembro de 1851.

proporção dos ônus que se lhes impõe, ou se deve restringir os círculos a fim de que os nomeados se sujeitem voluntariamente aos deveres do emprego (RELATÓRIO, 1852a, p. 9).

O relato expôs uma situação frequente durante o século XIX na província mineira. Os professores particulares não cumpriram a determinação de enviar mapas de suas escolas aos gestores da instrução, tampouco os indivíduos responsáveis pela inspeção dos estabelecimentos de ensino foram eficientes em sua função. A falta de fiscalização dos agentes nas aulas justificou-se pela falta de ordenados compatíveis com os gastos necessários para tal tarefa.

Em função dos baixos salários dos agentes, ou até mesmo da inexistência destes, as fontes dão indícios de que o trabalho desempenhado por eles nem sempre foi confiável, causando inexatidão nos dados relativos ao ensino, como consta no relatório da Inspeção Geral da Instrução Pública de Minas Gerais, anexado ao relatório do presidente Dr. Antonio Gonçalves Chaves, no ano de 1883:

A verificação da frequência escolar é, como observa o Sr. Lavasseur, um problema que tem embaraçado as estatísticas de todos os países e entre nós seria quase impossível de se fazer se considerarmos que nenhum trabalho tem sido feito neste sentido e que a inspeção local do ensino tem sido uma completa burla (FALLA, 1883, p. 14).

O prejuízo ao cumprimento das leis de inspeção foi decorrente ao mau desempenho dos agentes fiscalizadores do ensino, resultando na defasagem de dados sobre a instrução e até mesmo no desempenho desta. A ineficácia na fiscalização e o conseqüente resultado desfavorável da instrução foram amplamente documentados nos relatos dos presidentes de província que ressaltaram a precária fiscalização governamental aos estabelecimentos públicos e a quase inexistente fiscalização aos estabelecimentos particulares.

Ao analisarmos o *corpus* documental, verificamos que o maior comprometimento ao bom desempenho da instrução, decorrente da falta de fiscalização, ocorreu no ensino público, onde o mestre desempenhou suas funções ao seu bel prazer, muitas vezes sem se ater às normatizações. Tal fato deveu-se a uma não verificação das condutas dos mestres públicos, tampouco de intervenções, caso fossem necessárias.

Nas aulas particulares a inspeção governamental não foi a principal forma de acompanhamento das condutas e práticas dos professores. A existência dessas aulas esteve vinculada ao pagamento feito pelos pais cujos filhos frequentavam este ensino, ou seja, neste caso foi possível que as famílias escolhessem a quem pagariam, selecionando então o docente que julgassem ser digno da educação dos filhos. A esses pais também coube a maior fiscalização dos estabelecimentos, cobrando o bom desempenho e a eficácia do ensino diretamente aos mestres por eles custeados. A diferenciação na fiscalização dos professores públicos e particulares foi apresentada no relatório do presidente da província, José da Silva:

Nomeei em data de 11 de outubro passado uma comissão [...] para examinar as escolas públicas desta capital, o método de ensino nelas seguido e propor as bases para se fundar a Escola Normal, e em resultado expôs a comissão o que todos já sabíamos, isto é, que essas escolas se achavam no mais lamentável estado. [...] Tendo muito a fazer sobre um assunto tão importante, será melhor que se restrinja em grande escala o número das escolas.

Entretanto, facilite quanto for possível o ensino particular: tenha o governo inspeção em todas as escolas particulares, mas não se imponham outros ônus a estes professores e colégios, porque vós sabeis que para estes são os pais de famílias os melhores fiscais que podemos achar (FALLA, 1846, p. 85-86).

Além do empecilho salarial ao bom andamento das funções administrativas e conseqüente falha ao progresso do ensino público, há indícios encontrados nas fontes da existência de arranjos políticos clientelísticos no processo de institucionalização da instrução. Segundo Richard Graham (1997), o clientelismo “constituía a trama de ligação política no Brasil do século XIX e sustentava virtualmente todo ato político” (GRAHAM, 1997, p. 15).

As relações clientelísticas foram praticadas durante o período imperial em todo o território nacional, a troca de favores buscando favorecimento e apoio partidário também foi verificada na institucionalização da instrução. Algumas regulamentações foram descumpridas em decorrência dessas práticas, gerando ônus ao desenvolvimento do ensino, em especial ao desenvolvimento do ensino público. A Revista do Ensino do ano de 1887 registrou as deficiências geradas por essa política:

Por vergonha nossa não devíamos fazer alarde de nossa instrução pública, porque esta dá exata medida de nosso atraso.

E a causa do deplorável estado a que chegou esse ramo de administração, o mais importante de todos tem sido a política tacaña que não tem escrúpulo de sacrificar os interesses gerais da província a conveniências mesquinhas de partido.

As nomeações desde o professor primário até o inspetor geral têm sido feitas, atendendo-se antes a conveniências partidárias do que a aptidões exigidas para o bom desempenho dos cargos. Nunca se trata de procurar um homem capaz de preencher bem este ou aquele lugar, mas sim de procurar um emprego para este ou aquele homem (REVISTA DO ENSINO, 1887, p. 2).

As relações clientelísticas, segundo Carvalho (1997), “indicam um tipo de relação entre atores políticos que envolve concessão de benefícios públicos, na forma de empregos, benefícios fiscais, isenções, em troca de apoio político, sobretudo na forma de voto” (CARVALHO, 1997, p.56).

As alianças políticas foram, naquele período, geradoras de concessões ou limitações de benefícios políticos. Ivan de Andrade Vellasco (2009) considera que,

As relações clientelistas devem ser pensadas como uma lógica, modelada nos domínios privados e que produz reciprocidades, expectativas de proteção mútua, e orientam as ações dos que pertencem, ou creem pertencer, a uma espécie de “coletividade” construída pelos laços de parentela e aliança (VELLASCO, 2009, p. 89).

As fontes pesquisadas indicaram a existência de relações de favorecimento entre os agentes políticos e os mestres. A falta de imparcialidade destes gestores nos pareceres emitidos sobre as aulas possivelmente privilegiou uns em detrimento de outros. É possível que tenham assumido posturas condescendentes a declarações falsas, permitindo que não fosse exposto, de fato, o estado e as condições de funcionamento dos estabelecimentos e de seus mestres quando não se encontravam em circunstâncias acordadas às determinações legislativas, com o intuito de, posteriormente, cobrarem pelos “favores” prestados a estes mestres. O relatório do ano de 1852 sinaliza a presença dessa prática política na fiscalização das escolas:

VISITADORES

O §1º do art. 30 da lei nº 13 autoriza os Delegados a nomearem Visitadores parciais, que se regulam pelas instruções que por aqueles lhes são dadas. São os visitadores os que levam ao conhecimento dos delegados as faltas e omissões, bem como a exatidão dos professores no cumprimento dos seus deveres; porquanto os delegados não podem deixar seus empregos ou ocupações para percorrerem a vasta extensão de seus círculos. Pela maior parte são os visitadores pessoas conceituadas nos lugares em que tem assento as cadeiras; e por isso suas informações são reputadas fidedignas, se bem que as relações locais influem sobremaneira no espírito dos informantes, e a opinião política decide muitas vezes da consciência a mais timorata em benefício dos que professam os mesmos princípios. Entre os comparoquianos dificilmente se achará uma informação imparcial. Assim como estes empregados são da nomeação e confiança dos delegados; assim estes deveriam ser da nomeação e

confiança do diretor geral, para que o serviço possa ser desempenhado com regularidade e prontidão, em ordem a esclarecer o Governo sobre as verdadeiras necessidades da Instrução Pública, tanto pelo que diz respeito ao pessoal, como a natureza do ensino e meios empregados para aperfeiçoar e ampliar (RELATÓRIO, 1852a, p. 9).

Essa rede de favorecimentos políticos também foi descrita por Oliveira (2011) em relação à criação de cadeiras a partir de indicações feitas por indivíduos que não detinham este benefício legal em detrimento das exigências e normas regulamentadas:

Apesar da legalização dos concursos públicos, muitas vagas nas escolas primárias eram preenchidas através de indicações feitas por pais de família, inspetores e políticos locais, o que permite dizer que outros sujeitos, que não apenas os representantes estatais, se envolveram no processo de profissionalização do professorado. A título de exemplo podemos citar que na mensagem pronunciada pelo Presidente da Província, João Florentino Meira de Vasconcellos, em relatório apresentado à Assembleia Legislativa Provincial no dia 7 de agosto de 1881, o governante argumentava que, enquanto as cadeiras primárias fossem “criadas para os protegidos, em vez de serem procurados por elas cidadãos habilitados e de verdadeira vocação, não há esperança de progresso no ensino popular” (RELATÓRIO, 1881, p. 38) (OLIVEIRA, 2011, p. 24).

As políticas clientelísticas presentes na institucionalização da instrução tiveram opositores, que não estiveram de acordo com a permuta de favores entre os indivíduos envolvidos no ensino. O relatório do inspetor geral interino da instrução pública, Antonio de Assis Martins, anexado ao relatório do presidente da província de Minas Gerais, Venancio José de Oliveira Lisboa, expôs o reconhecimento que este inspetor teve pelo seu antecessor que não permitiu que as alianças de interesse interferissem no desenvolvimento da instrução:

Tomando conta da inspetoria e conformando-me em tudo com a marcha adotada pelo meu digno e ilustrado antecessor, que soube usar de uma tolerância digna de louvor, e procurou arredar as exigências da política, quando contrárias aos interesses da instrução, dirigi-me às influências de um e outro partido, fazendo-lhes sentir que no campo dos interesses da educação do povo podiam todos, sem ofensa de seus princípios e interesses, dar-se as mãos e concorrer para a prosperidade e perfeição do ensino (RELATÓRIO, 1873c, p. 8).

Outro exemplo de reprovação aos favorecimentos e descumprimento às legalidades foi documentado pelo inspetor geral interino da instrução pública, em seu relatório anexado ao relatório do Exmo. Sr. Senador Joaquim Floriano de Godoy:

Mas a lei existe e é forçoso que tenha execução. Nesta data, pois, officiei a todos os inspetores, recomendando-lhes que cumpram e façam cumprir a lei com todas as

cautelas e moderação indispensáveis, a fim de que não venham suas salutaras disposições a degenerar em outros tantos instrumentos, com que a maldade, o fanatismo e paixões políticas costumam a flagelar os pequenos desfavorecidos (RELATÓRIO, 1873b, p. 7)

A partir da análise feita às fontes, podemos afirmar que houve na província mineira a presença de ações clientelísticas no desenvolvimento da instrução escolar, sendo este um dos fatores que justificam o mau desempenho da instrução pública. Há um número significativo de relatos sobre a ausência de fiscalização nas aulas públicas, resultando em um funcionamento precário de seus mestres e estabelecimentos. Ressaltando ainda, com relação às aulas fiscalizadas, que houve a incerteza da fidelidade dos relatos redigidos por seus inspetores. É possível que esses funcionários tenham feito acordos com os mestres, permitindo que estes continuassem exercendo o magistério, ainda que distassem das exigências legislativas, em troca de parcerias e fidelidade entre eles.

Outra questão acerca das relações clientelísticas na área da instrução insere-se no provimento e na manutenção das aulas elementares dos mestres particulares. É possível pensarmos que tenham perpassado favorecimentos e facilidades em sua instauração e existência, juntamente à liberdade do ensino. Essas possíveis facilitações podem ter influenciado no número de aulas particulares existentes na província de Minas Gerais.

Capítulo 3

A produção do imaginário acerca das aulas elementares de mestres particulares

Este capítulo tem como objetivo refletir sobre a representatividade das aulas elementares de mestres particulares na província de Minas Gerais. No primeiro item, apresentaremos as questões envolvidas na produção dos dados numéricos e estimados acerca das aulas particulares, relativizando estas informações com aquelas registradas sobre a instrução pública.

No item seguinte, analisaremos as condições financeiras de docentes e pessoas envolvidas na instrução, apresentando os ordenados regulamentados aos professores públicos e funcionários ligados ao ensino, traçando paralelos aos valores despendidos a estes e aos professores particulares. Apresentamos também questões acerca das políticas de subvenção das aulas elementares.

Por fim, demonstraremos os argumentos elaborados pelos gestores do ensino e pelas famílias acerca do funcionamento das aulas elementares particulares e do desempenho de seus mestres e alunos em contraponto ao ensino público, corroborando a produção de um imaginário de maior eficácia das aulas geridas pelos professores particulares.

3.1 Dados relativos às aulas elementares de mestres particulares na província de Minas Gerais

O registro dos dados numéricos referentes às aulas elementares de mestres particulares na província mineira e em todo o território nacional se fez de maneira muito precária. Esse fato deveu-se à falta de envio de mapas pelos professores e à ineficácia na fiscalização dos agentes governamentais a essas aulas.

A maioria dos professores particulares não cumpria a regulamentação de emissão de mapas trimestrais e semestrais aos presidentes de província. Enquanto que com os mestres públicos o pagamento dos ordenados estava vinculado ao encaminhamento desses mapas, com os mestres particulares isso não ocorria. Nenhum vínculo ao seu exercício e pagamento foi estabelecido com essa documentação.

A escassez desses dados gerou inexatidão ao registro do número de escolas particulares, dos alunos ali frequentes e à localização das mesmas na província. Essas circunstâncias foram amplamente descritas nos relatórios dos presidentes mineiros e agentes fiscalizadores do ensino, como registrou o delegado da instrução, em relatório enviado ao presidente Dr. José Maria Corrêa de Sá e Benevides, no ano de 1870, que informou sobre o funcionamento das aulas e colégios particulares: “os diretores de colégios e mais professores são obrigados a remeter no fim do ano os mapas de seus alunos, do estado de adiantamento deles, etc.; esta obrigação, porém, não é cumprida com a precisa regularidade” (RELATÓRIO, anexo 5, 1870a, p. 11).

Além do descompromisso dos mestres particulares com a produção e emissão desses mapas, os agentes governamentais que eram responsáveis por fiscalizar as aulas públicas e particulares e prestar informações sobre os dados da instrução também não cumpriam seu exercício tal qual se regulamentou em lei. No relatório do vice-diretor geral Chantre Antonio José Ribeiro Bhering, no ano de 1852, há descrições da falta de informações das aulas elementares de mestres particulares:

INSTRUÇÃO PARTICULAR

Não tenho dados oficiais que me instruem sobre o número das Aulas particulares, de Instrução primária, porque os Delegados não têm podido obter informações exatas a respeito. Mas pelas informações particulares, que me tem chegado, e pelo conhecimento peculiar de algumas localidades, entendo que o número das aulas particulares é extraordinário e por isso muito avultado o número de alunos que a frequentam. Em todas as Cidades, Vilas e Arraiais da Província há escolas particulares, algumas mais frequentadas que as públicas. Em todas as fazendas há Mestres particulares da família. Os próprios escravos têm seus mestres. Não é raro encontrar-se nas tabernas das Estradas, nas lojas de sapateiro e alfaiates 2, 3, 4 e mais meninos aprendendo a ler (RELATÓRIO, 1852c, p. 4).

A partir da análise do *corpus* documental, notou-se que as aulas públicas foram mais fiscalizadas pelos agentes da administração pública em detrimento às aulas particulares, que

tiveram os pais que mantinham seus filhos neste ensino como principais fiscais, conforme descreveu em relatório o desembargador Pedro de Alcantara Cerqueira Leite, presidente da província, no ano de 1865:

Os algarismos relativos à matrícula e frequência estão muito longe da verdade, rara é a povoação que não conte uma escola particular, as maioria das vezes frequentada tanto ou mais do que a pública. A maior parte da população procura naquelas a instrução para os filhos, não só pela fiscalização que por si mesma exerce, como porque neste caso o professor sabe que seu salário está na proporção do crédito de que gozar (FALLA, 1865, p. 30).

Apesar dos frequentes relatos advindos dos agentes administrativos da província - presidentes, delegados, ministros ou outros - acerca da falta de dados exatos das aulas particulares, em seus relatórios estes mesmos indivíduos expuseram cálculos estimados do número destes estabelecimentos e dos alunos que os frequentavam. Registraram também suas percepções acerca da existência dessas aulas na província.

A partir dos registros expostos nos relatórios dos representantes da província mineira, nos relatórios elaborados pelos ministros dos negócios do império e das informações encontradas nos ofícios, elaborou-se um quadro com o objetivo de visualizarmos estes dados:

Quadro 5 - Dados quantitativos relativos às aulas elementares públicas e particulares entre os anos de 1840-1884 na província de Minas Gerais

ANO	AULAS PÚBLICAS	AULAS PARTICULARES	OBSERVAÇÕES
1840 ²⁷	180 cadeiras de instrução primária, sendo 126 do 1º grau, 35 do 2º e 19 para o sexo feminino, 5.844 alunos e 650 alunas, excedendo 8.000 alunos no total.		O número de cadeiras é de 180, fora o número de aulas particulares.
1842 ²⁸	184 cadeiras, sendo 127 do 1º grau, 36		O presidente relatou que o

²⁷ FALLA, 1840, p. XXXV.

²⁸ RELATÓRIO, 1842, p. 23.

	do 2º grau e 21 para o sexo feminino, 6.308 meninos e 604 meninas.		número de cadeiras não está acrescido das numerosas aulas particulares, pois não se têm estes dados.
1851 ²⁹	Instrução primária: 134 cadeiras de 1º grau e 64 do 2º grau.		
1852 ³⁰		Relata que o número de aulas particulares é considerável e que sua frequência deve ser igual a frequência das aulas públicas.	Este documento não relatou o número de aulas públicas.
1852 ³¹	143 cadeiras do 1º grau, sendo providas 88, estando vagas 55. Do 2º grau estão providas 53 e vagas 3. Número de alunos do 1º e 2º grau: 6.869, 23 cadeiras para o sexo feminino, providas 18 que são frequentadas por 673 alunas. Total: 7.542.	Calcula-se que há frequência de 5 a 6 mil alunos.	
1852 ³²		Calcula-se 6.733 alunos.	
1855 ³³	232 cadeiras de 1º grau, contendo ao todo 13.235 discípulos.	Não receberam o número de estabelecimentos, apenas que há 6.027 discípulos nestas aulas.	
1855 ³⁴	171 cadeiras de 1º	4.925 alunos	

²⁹ FALLA, 1851, p. 8.

³⁰ RELATÓRIO, 1852b.

³¹ FALLA, 1852a, p. 13.

³² RELATÓRIO, 1852c, p. 4.

³³ RELATÓRIO, 1855b, p. 69.

³⁴ RELATÓRIO, 1855a, p. 4-5.

	<p>grau de instrução primária, destas providas 147 com a frequência de 7.464 alunos. 52 cadeiras de 2º grau, destas providas 48, e frequentadas por 3.963 alunos. 30 cadeiras do sexo Feminino, destas providas 25, com a frequência de 1.208 alunas.</p>	<p>equivalem a 1/3 dos alunos das aulas públicas, que é o cálculo da frequência das aulas particulares de instrução primária.</p>	
1856 ³⁵	<p>253 aulas de 1º grau, contendo ao todo 12.635 alunos.</p>	<p>4.955 discípulos.</p>	
1856 ³⁶	<p>Número de alunos nas aulas de 1º e 2º graus do sexo masculino: 9.386. Sexo feminino: 1.331. Total: 10.717.</p>	<p>Nas aulas particulares constadas nos mapas dos Diretores há 1.841 alunos.</p>	
1856 ³⁷	<p>Existem criadas 173 cadeiras do 1º grau, 138 providas, e 35 vagas. Nas aulas do 1º e 2º grau do sexo masculino matricularam-se 9.386 alunos, nas do sexo feminino 1.331, acrescidos estes números de 1.500 alunos cujos professores não enviaram mapas. Total: 12.217 alunos.</p>	<p>Nas aulas particulares há 1.841 alunos, acrescidos de 5.133 cujos professores não enviam mapas. Total: 6.974</p>	
1857 ³⁸	<p>Alunos nas aulas de</p>	<p>Alunos nas aulas</p>	<p>O presidente da</p>

³⁵ RELATÓRIO, 1856a, p. 55.

³⁶ FALLA, 1856, p.16.

³⁷ RELATÓRIO, 1856b, p.4.

³⁸ FALLA, 1857, p. 33.

	1º e 2º grau do sexo masculino: 10.769, nas aulas do sexo feminino: 2.092. Total: 12.861.	particulares do sexo masculino: 1.201. A matrícula das aulas particulares que não foi noticiada à Diretoria Geral calcula-se em 6.000 alunos.	província relata acreditar que o número de aulas particulares registrados ainda é aquém da realidade, calcula-se que é bem maior do que o então estimando.
1858 ³⁹	262 aulas para meninos, contendo 10.446 alunos. 50 aulas para meninas, total de 2.808 alunas.	Não há o número de estabelecimentos, mas há 561 meninos e 120 meninas nas aulas particulares.	
1858 ⁴⁰	Alunos nas aulas de 1º e 2º grau do sexo masculino: matriculados 10.446, frequentes 8.314. Sexo feminino: matriculadas 2.808 meninas, frequentes 1.871.	Alunos do sexo masculino: matriculados e frequentes 561. Sexo feminino: matriculadas e frequentes 126 alunas.	O diretor relata que, além do número calculado para a matrícula das aulas particulares, o número não mencionado nos mapas é de pelo menos 6.000 alunos matriculados e frequentes nestes estabelecimentos.
1859 ⁴¹	Matrícula nas aulas de 1º e 2º grau: 14.337 alunos, frequência nestas aulas: 10.736 alunos. Matrícula nas aulas do sexo feminino: 1.680 alunas, frequência nestas aulas: 1.499.	Calcula-se que tenham sido matriculados 6.000 alunos.	
1862 ⁴²		Pela grande quantidade de aulas na província e pela falta de dados não é	

³⁹ RELATÓRIO, 1858, S./P.

⁴⁰ SP PP 1/42 caixa 14, pacotilha 78, 01/03/1858.

⁴¹ RELATÓRIO, 1859, p. 18.

⁴² RELATÓRIO, 1862, p. 22.

		possível saber o número de aulas e alunos.	
1863 ⁴³	Instrução primária: Alunos do sexo masculino matriculados: 10.561. Alunos frequentes: 6.626. Alunas do sexo feminino matriculadas: 3.098. Alunas frequentes: 1.138.	Existem 43 escolas autorizadas e outras tantas não autorizadas, calcula-se a frequência de 1/3 de alunos das aulas públicas nestas escolas.	
1864 ⁴⁴		Não se sabe o número de escolas particulares, apesar de seu número avultado na província.	
1865 ⁴⁵	321 cadeiras com 13.007 alunos e 63 cadeiras do sexo feminino com 2.222 alunas.	Acredita-se que o número de alunos nas aulas particulares seja igual ou maior do que o das aulas públicas.	
1866 ⁴⁶		Existem 67 professores habilitados, mas não se sabe o número de escolas e de alunos.	
1868 ⁴⁷		Não se tem o número de escolas por falta de envio dos mapas.	
1870 ⁴⁸		São conhecidas 25 escolas, 15 são do sexo masculino, frequentadas por 336 alunos; e 10	

⁴³ FALLA, 1863, p. 10.

⁴⁴ RELATÓRIO, 1864, p. 9.

⁴⁵ FALLA, 1865, p. 30.

⁴⁶ RELATÓRIO, 1866, p.12.

⁴⁷ RELATÓRIO, 1868, p. 3.

⁴⁸ RELATÓRIO, 1870a, p. 7.

		são do sexo feminino, frequentadas por 198 alunas.	
1871 ⁴⁹		Sexo masculino: 71 escolas. Sexo feminino: 34 escolas.	
1873 ⁵⁰		1024 escolas	
1873 ⁵¹		Sexo masculino: 69 escolas. Sexo feminino: 34 escolas.	
1873 ⁵²	Sexo masculino: matriculados 15.163 alunos, frequentes 9.143 alunos. Sexo feminino: 2.461 alunas matriculadas, 1.630 alunas frequentes.	Matriculados 1.710 alunos, frequentes 1.024 alunos.	
1873 ⁵³		70 escolas para o sexo masculino e 35 para o feminino.	
1875 ⁵⁴		134 escolas.	
1876 ⁵⁵	Sexo masculino: 18.157 alunos. Sexo feminino: 5.144 alunas em 30 escolas.	678 alunos de ambos os sexos em 14 escolas, faltam mapas de 148 escolas.	Faltam mapas de 57 escolas públicas do sexo masculino.
1877 ⁵⁶	27.104 alunos.	15 escolas.	Consta que o número de alunos nas aulas particulares é igual ao número das aulas públicas.
1878 ⁵⁷		148 escolas.	

⁴⁹ FALLA, 1871, p. 37.

⁵⁰ RELATÓRIO, 1873a, p. 38.

⁵¹ RELATÓRIO, 1873c, p. 5.

⁵² RELATÓRIO, 1873b, s/p.

⁵³ FALLA, 1873, p. 29.

⁵⁴ FALLA, 1875, p. 20.

⁵⁵ RELATÓRIO, 1876, s/p.

⁵⁶ RELATÓRIO, 1877, p. 32-33.

⁵⁷ FALLA, 1878, p. 15.

1883 ⁵⁸	Alunos matriculados 39.755 alunos, frequentes 24.700 alunos de ambos os sexos.		
1884 ⁵⁹		50 escolas com 1.050 alunos matriculados, sendo a frequência de 66, nada constando quanto ao seu aproveitamento.	
1889 ⁶⁰	Escolas para meninos: 928. Escolas para meninas: 639. Escolas mistas: 82. Total de escolas: 1.649. Número de meninos nas escolas: 28.826. Número de meninas nas escolas 15.111. Total de alunos: 43.937.	Escolas para meninos: 71. Escolas para meninas: 13. Total de escolas: 84. Número de meninos nas escolas: 1.813. Número de meninas nas escolas: 427. Total de alunos: 2.240.	

A maioria dos documentos pesquisados não apresentou o número exato de aulas particulares estabelecidas na província mineira, a falta de dados precisos gerou cálculos estimados e relatos da representatividade desta modalidade de ensino. Presidentes de província, delegados, diretores da instrução e demais indivíduos envolvidos na administração pública mineira ressaltaram, em seus pareceres, o não envio de mapas pelos professores particulares e a dificuldade em constatar, portanto, a quantidade de escolas elementares geridas por estes mestres.

Esses agentes governamentais envolvidos no processo de institucionalização da instrução elementar, em decorrência da escassez dos mapas e dados sobre os estabelecimentos

⁵⁸ FALLA, 1883, p. 10.

⁵⁹ FALLA, 1884, p. 12.

⁶⁰ ALMEIDA, 1989, p. 289.

particulares elementares, elaboraram, então, relatos expondo suas percepções individuais acerca do número estimado dessas aulas. O conteúdo das descrições foi diverso, houve cálculos indicando que 1/3 do número de alunos frequentes nas aulas públicas era o número de alunos das aulas particulares. Relatou-se, também, que o número de alunos nas aulas particulares se equiparava ao número de alunos das aulas públicas e sugeriu-se, ainda, a existência de mais alunos nas aulas particulares que nas aulas públicas.

Não foi possível, a partir das fontes consultadas, comprovar a exatidão do número de aulas elementares de mestres particulares existentes na província mineira durante o período imperial. Ao compararmos as informações coletadas na documentação, percebemos que há grande disparidade na quantificação desse ensino. Para exemplificarmos, comparemos: os dados coletados em 1875 quantificavam 134 escolas particulares existentes, no ano de 1876 registraram-se 14 escolas e a falta de mapas de outras 148, no ano seguinte o número era de 15 escolas e, no ano de 1878, registraram-se 148 escolas.

Esses números díspares de aulas permaneceram nos registros dos gestores mineiros do período oitocentista, contemplando esta característica também no que diz respeito ao número de alunos neste ensino. Esses dados demonstram a fragmentação das informações, expondo a diferenciação na quantificação dos estabelecimentos coletados de um ano para o outro.

José Ricardo Pires de Almeida (1989) apresentou em sua obra dados acerca do número de alunos e de escolas primárias e secundárias, públicas e particulares, em cada província. Segue as informações que o autor elaborou sobre Minas Gerais:

Quadro 6 - Dados das escolas primárias mineiras, 1869 e 1875

ANO	ESCOLA PÚBLICA PRIMÁRIA	NÚMERO DE ALUNOS	ESCOLA PARTICULAR PRIMÁRIA	NÚMERO DE ALUNOS
1869	378	12.700	142	370
1875	478 para meninos 225 para meninas	16.908 alunos 4.498 alunas	90 para meninos 44 para meninas	504 alunos 116 alunas

Fonte: ALMEIDA, 1989.

Ainda de acordo com Almeida, no Rio de Janeiro havia, no ano de 1864, 2.111 meninos nos estabelecimentos particulares de instrução primária e 2.056 meninas, totalizando 4.167 alunos. Já no ano de 1869 havia 5.002 alunos no total: “A respeito deste ensino, o inspetor geral de instrução do Município Neutro exprime-se assim: o ensino particular está contido pela lei e mesmo nestas condições prospera, progride melhor e mais depressa que o ensino oficial, tão grande é sua força” (ALMEIDA, 1989, p. 110).

A análise feita às fontes e aos dados trazidos pelo autor demonstraram que o número de escolas públicas superou o número de escolas particulares no território mineiro. Embora muitos relatos tenham se referido à proliferação e à expansão do ensino gerido pelos mestres particulares durante o império, registrando que sua frequência foi igual ou maior do que o ensino público, a quantificação destes estabelecimentos não se comprovou maior que a das aulas públicas nos registros da época.

Podemos pensar que os gestores que estimaram a existência de um número elevado de aulas de mestres particulares tenham se valido das condições mais favoráveis, das maiores facilidades que estes professores tiveram ao exercer o magistério em relação aos mestres públicos. Segundo a análise das fontes, os estabelecimentos particulares não superaram o número de aulas, tampouco de alunos contabilizados nas aulas públicas. Entretanto, a representatividade desse ensino foi perceptível, foram significativos os números de relatos sobre o funcionamento e a organização da instrução particular, a precariedade dos dados quantitativos não firmou sua insignificância, ao contrário, ressaltou sua importância no processo escolarizador da província mineira, diante de tantos documentos sobre sua existência.

3.2 Ordenados, subvenções e condições do magistério elementar

Na província mineira, durante o período imperial houve significativo número de regulamentações referentes à formação docente. O exercício dos mestres e sua formação

foram amplamente documentados nos relatórios dos agentes administrativos que expuseram a as dificuldades enfrentadas no cumprimento da determinação de habilitação dos professores.

A profissão docente, durante o século XIX, foi amplamente regulamentada e organizada pelas legislações educacionais imperiais, no entanto, seu cumprimento apresentou dificuldades no que diz respeito à formação e à capacitação dos professores, às condições de trabalho e à prática pedagógica dos mesmos. Segundo Oliveira (2011),

É importante atentar para o fato de que, desde o período colonial, a principal forma de ingresso no magistério primário já se dava por meio de aprovação em concursos públicos. Nesta época, quando o candidato era aprovado, o governo português concedia ao professor “um documento que o autorizava a ensinar” VICENTINI; LUGLI, 2009, p. 70. (OLIVEIRA, 2011, p. 24)

A Lei n.13, de 1835, determinou que:

Art. 14 podem ser professores os cidadãos brasileiros, ou estrangeiros, que mostrarem ter:

§1º mais de dezoito anos.

§2º bom comportamento.

§3º os conhecimentos exigidos nesta lei.

Em igualdade de circunstâncias serão preferidos os nacionais aos estrangeiros, e estes além dos requisitos acima mencionados deverão pronunciar bem a língua nacional.

Art. 15 não podem ser professores:

§1º os que tiverem sido duas vezes demitidos, ou três vezes suspensos do ensino público.

§2º os que tiverem sido condenados por furto ou roubo.

Art. 16 o bom comportamento se provará por documentos fidedignos, em que não só se declare expressamente que o pretendente é de vida regular e próprio para o ensino da mocidade; mas também onde residiu os quatro últimos anos, e que durante esse tempo não foi condenado pelos crimes mencionados no §2º do artigo precedente. E provando-se a todo o tempo que o professor por fatos anteriores, ou posteriores ao seu magistério, está compreendido em alguma das disposições dos parágrafos dos artigo precedente, este será demitido.

Art. 17 os conhecimentos exigidos nesta lei se provarão por exames públicos, feitos com aprovação perante o governo ou delegados, a quem eles os cometer.

[...]

Art. 26 o ordenado mínimo dos professores do 1º grau é fixado em duzentos mil réis, e o máximo em trezentos mil réis (MINAS GERAIS, Lei n. 13, 1835, p. 51).

Os principais critérios para admissão dos candidatos ao magistério no século XIX foram: ter a idade mínima estabelecida por lei, atestado de boa conduta moral e capacitação profissional.

A necessidade de formação profissional dos mestres se justificava na falta de conhecimentos

destes para lecionar, sendo necessário que se habilitassem para serem capazes de formar cidadãos aptos nas disciplinas cursadas e com comportamentos e condutas civilizadas.

A exigência de habilitação foi feita principalmente aos mestres públicos, sendo que aos mestres particulares esta demanda oscilou, uma vez que este ensino era mais livre. Houve no período oitocentista diferenciação nos requisitos legais para o exercício dos professores públicos e particulares, com estes últimos tendo maiores concessões e facilidades para assumirem seus cargos e abrirem suas aulas. No documento anexado ao relatório do Exmo. Sr. Senador João Florentino Meira de Vasconcellos, presidente da província no ano de 1881, foram expostas considerações para as duas modalidades de ensino, particular e público:

Por enquanto, a iniciativa individual em matéria de ensino não merece entre nós a mínima confiança. Não disponho de dados para determinar com precisão a importância do ensino privado, hoje completamente livre de toda a inspeção oficial. [...] O povo despreza a instrução porque não frequenta escolas e corpo docente, ou por negligência no desempenho de seus deveres, ou por absoluta incapacidade profissional, não preenche os fins do magistério público. Aumentar a frequência das escolas, depurar o magistério de professores incapazes são dois problemas para cuja solução há um meio em que, por vezes, tenho insistido: organiza-se em bases sólidas a inspeção do ensino (RELATÓRIO, 1881, p. 57).

Apesar da exigência legislativa de habilitação e capacidade profissional ao professorado das aulas elementares, a inexistência de escolas normais, lugar primordial para a preparação e formação dos docentes ou sua precariedade se fez presente durante o século XIX. Cobrou-se dos mestres uma formação para o fazer docente; no entanto, não se ofereceu condições para tais. Pensemos, então, naquele contexto: Quem foram os capacitadores desses mestres elementares? Houve número suficiente de responsáveis para capacitar todos os mestres no vasto território da província mineira?

Questões estruturais e de pessoal foram embates ao funcionamento das escolas normais e, conseqüentemente, ao cumprimento das determinações de habilitação dos professores para o trabalho docente. A pesquisa desenvolvida por Rosa (2000) descreve as dificuldades encontradas no estabelecimento e funcionamento da Escola Normal de Ouro Preto e sua importância na dinâmica de formação de professores, sendo esta a primeira instituição da província mineira destinada a este fim:

A Escola Normal de Ouro Preto foi estabelecida no dia 5 de agosto de 1840 [...] ficando sua direção a cargo do Professor Francisco de Assis Peregrino. Após o estabelecimento da escola passa-se a exigir dos professores a ida à capital para que estes pudessem se habilitar no método adotado nesta instituição, sendo posteriormente submetido a exame para receber o diploma de professor. Eram realizados concursos e provas de habilitação estabelecidas pela lei nº 13, para que os docentes, inclusive os dos espaços escolares particulares, fossem considerados aptos para o exercício da docência. Os mestres de ofício agora precisariam habilitar-se na Escola Normal para que suas funções fossem legitimadas.

No entanto, as primeiras tentativas de organização da Escola Normal de Ouro Preto foram interrompidas pela morte do Professor Peregrino, conforme nos informa o presidente Herculano Ferreira Penna em 03/05/1842. Segundo o Presidente, a Escola Normal de Ouro Preto não fechou após o falecimento do Professor Peregrino, mas continuou sendo regida por um dos professores de instrução pública da capital [...].

Porém, no dia 7/12/1842 o Presidente Bernardo Jacintho da Veiga informa, em ofício ao Delegado do 1º círculo literário, que a Escola Normal de Ouro Preto deve ficar “sem exercício por ter falecido o professor habilitado para o magistério, como por haver a Assembleia Legislativa Provincial eliminado do novíssimo orçamento a quota destinada para a referida Escola, devendo por consequência ser dispensado o professor que a rege.”

O que se pode perceber é a precariedade de funcionamento da instituição. Nos discursos dos Presidentes Mineiros a ausência da Escola Normal era uma afirmada preocupação. Nos relatórios de presidentes de província analisados vários são os depoimentos sobre a importância da Escola Normal para o bom andamento da Instrução Pública e os pedidos para que esta fosse reaberta.

No ano de 1846, através da Lei n. 311 a Escola Normal é novamente estabelecida, desta vez sob a regência de Antônio José Osório de Pinna Leitão [...].

Em 1852 a Escola Normal de Ouro Preto é novamente fechada através da portaria de 6 de maio, sendo novamente estabelecida somente no ano de 1871[...].

A Escola Normal de Ouro Preto é reaberta de forma definitiva em 1871 através da lei n.1769. Ela terá momentos de redefinição de sua organização, da grade curricular, dos métodos de ensino, mas sem que se questione sua existência. Nessa nova fase a Escola Normal da capital mineira previa a frequência comum de homens e mulheres em lições alternadas, tendo a duração de dois anos, sendo seu currículo composto pelas seguintes disciplinas: Instrução Moral e religiosa, Gramática da língua nacional, Aritmética, sistema métrico e elementos da geometria, noções gerais de geografia e história, geografia do Brasil, (mormente da província), leitura refletida da constituição, pedagogia, e legislação do ensino, uma aula de ensino linear e música.

O objetivo da escola nesse momento, segundo o texto legal, era preparar os professores para o trabalho na escola elementar, sendo uma extensão do mesmo (ROSA, 2000, p. 2).

Segundo Ferreira (2010), até o ano de 1871, funcionou na província mineira a escola normal de Ouro Preto e a escola normal de Campanha. No ano de 1879, além das escolas já existentes, funcionaram também as escolas normais de Diamantina, de Montes Claros e de Paracatu. No ano de 1884, estabeleceram-se as escolas de Uberaba, Sabará, Juiz de Fora e São João Del Rey. Ao final do império, em Minas Gerais, havia nove escolas destinadas à formação dos professores.

De acordo com Gondra & Schueler (2008), o funcionamento efetivo das aulas normais em Minas Gerais aconteceu nos períodos de 1840 a 1841, 1846 a 1851, e 1871 a 1882, sendo que a interrupção no exercício das mesmas compreendeu os anos de 1842 a 1845 e 1852 a 1870.

A existência desses estabelecimentos destinados à habilitação docente, não significou a capacitação de todos os mestres, o que gerou inúmeras reclamações referentes à falta de eficácia do magistério público.

De acordo com as fontes pesquisadas, percebeu-se que aos professores públicos a profissão docente foi compreendida como um trabalho penoso, malremunerado, onde aqueles que o exerciam nem sempre estiveram satisfeitos com o trabalho, como relatou o presidente da província, Bernardo Jacintho da Veiga, no ano de 1840: “Mui raro são certamente os homens assim dotados de tantas virtudes que se disponham a exercer o magistério público e a falta deles é a causa poderosa que obriga muitas vezes o governo a ser menos rigoroso na escolha de professores” (FALLA, 1840, p. XXXVI).

A falta de rigor nos exames dos candidatos às cadeiras de instrução pública, a descontinuidade e insuficiência das escolas normais na formação dos professores, associado aos baixos ordenados destes mestres foram causas apontadas nos relatórios de presidentes de província que justificavam o baixo número de crianças se instruindo nas escolas públicas.

Almeida (1989) fez considerações acerca da relevância do cargo dos mestres públicos primários no período imperial:

Se há uma função que exige, às vezes, uma grande moralidade, uma instrução sólida, uma vocação especial e um devotamento contínuo é certamente a do professor público, do educador da juventude. Mas aqueles que reúnem todas estas qualidades, em um grau mais ou menos elevado, têm necessidade de ter uma existência assegurada, para si e para sua família, e de serem cercados de toda espécie de consideração pública que une a posição mais ou menos abastada do homem à sua independência relativa. É contrário à equidade que seus esforços os confinem à miséria ou ao menos a uma privação, a uma penúria que os desconsidera aos olhos de todos e aos seus próprios (ALMEIDA, 1989, p. 101).

O autor descreveu os pré-requisitos ao cargo docente, as qualidades cobradas ao professor público. Posteriormente, fez ressalvas às condições precárias deste exercício, apontando a

realidade que circundou essa profissão. A desqualificação dos mestres públicos ficou evidente nas fontes pesquisadas. Há inúmeros relatos que descrevem a situação em que se encontravam as escolas e o fazer pedagógico desses professores, conjuntura esta que, acrescida das justificativas de pobreza das famílias, entre outras, gerava a baixa frequência nas aulas públicas, como descreveu o presidente da província, José da Silva, em 1846:

O mapa n° 8 mostra o número de cadeiras do 1° e 2° grau da instrução primária, [...] estas escolas são frequentadas por 5.953 alunos, número este que por forma alguma corresponde a mais de um milhão de habitantes, que provavelmente tem a província. Diversas causas se podem assinar a este fenômeno, mas a principal a meu ver é o descrédito em que grande parte tem caído às escolas públicas, descrédito que evidentemente se funda na inabilidade dos professores, salvas mui honrosas exceções; 2° nos poucos recursos materiais de que eles dispõem no cumprimento de seus peníveis deveres (FALLA, 1846, p. 84).

Foram recorrentes os presidentes de província que, através de seus relatórios, demonstraram estar cientes das más condições de trabalho dos professores e do mau funcionamento das escolas.

O professorado enfrentou dificuldades para se instruir nas aulas normais. Os mestres públicos foram muito exigidos com relação à habilitação, caso descumprissem esta demanda poderiam sofrer penalidades. Porém, os ordenados que esses professores recebiam eram ínfimos, as aulas normais não existiram em vastas localidades, situações que dificultaram o acesso para que as exigências fossem acatadas por não serem compatíveis com a realidade. As normatizações tiveram sua execução limitada pela efetiva situação de trabalho dos mestres públicos, como expôs o presidente da província, Dr. Antonio Gonçalves Chaves:

Que o mestre deve possuir instrução superior a que tem de transmitir aos discípulos, não há dúvida. Incontestavelmente deficiente a que é dada em nossas escolas normais, cumpre elevar o grau de instrução. Mas não é só a capacidade intelectual do professor que assenta a sua idoneidade. Para concitar vocações, atrair pessoal inteligente e nobilitar devidamente o magistério, como carreira útil, deve-se cercá-lo de garantias, provendo a situação material do professor com melhores vencimentos e fixando sua sorte com a restrição da ação governamental relativamente a suspensões, remoções e demissões (FALLA, 1883, p. 10).

A dificuldade que os mestres públicos tiveram para se instruírem nas aulas normais também ocorreu com os mestres particulares, no entanto, as determinações gerais feitas a eles foram diferenciadas. Em algumas circunstâncias, as exigências legislativas não contemplaram os

professores particulares, especialmente com a questão da habilitação para estes exercerem o magistério, solicitando apenas que apresentassem atestado de moralidade, licença do governo, dentre outros quesitos relativos à distância e à localidade para o provimento destas aulas.

Não foi encontrado nenhum documento que se remeta a queixas salariais dos mestres particulares, os pais de família é que custeavam este ensino, pagava-se pelo mérito do professor. Não houve, portanto, um valor mínimo, tampouco máximo, que regulamentasse esses ordenados.

O salário dos professores públicos e demais funcionários do governo foi regulamentado pelas legislações imperiais. Segue alguns dados que nos possibilitam compreender a representatividade do ordenado docente:

- A Lei n. 13 de 1835 fixou o salário dos professores primários em mínimo de 200\$000 e máximo de 300\$000. Enquanto que, para os professores de 2º grau, o mínimo foi de 300\$000 e o máximo de 500\$000.
- A Lei n. 1.064 do ano de 1860 determinou que o ordenado dos professores paroquiais fosse de 500\$000 e o dos professores das cidades e vilas, 600\$000. Aos professores do 2º grau foi fixado o ordenado de 800\$000.
- No relatório do Ilm.º e Exmo. Senhor Conselheiro Carlos Carneiro de Campos, datado de 6 de abril de 1859, estava determinado que

Os vencimentos dos Professores estão fixados pela maneira seguinte:
 1º grau..... 400\$000
 2º grau..... 600\$000
 Os das professoras..... 500\$000

(RELATÓRIO, 1859, p. 17).

- O relatório do conselheiro Vicente Pires da Motta, presidente da província, datado do ano de 1861, apresentou o seguinte quadro de despesas da extinta Agência Geral:

Quadro 7 - Despesas da Agência Geral no ano de 1861

A DESPESA COM A AGÊNCIA ERA DISTRIBUÍDA	
Um agente geral	3:000\$000
Um revisor	1:800\$000
Três redatores a 1:200\$000	3:600\$000

Três amanuenses	2:500\$000
Um porteiro e um contínuo	450\$000
Um servente	120\$000
Com o expediente de julho a outubro de 1860	23\$880
Um delegado inspetor, e fiscal da 1ª agência do 1º círculo	1:000\$000
Um amanuense	200\$000
Um porteiro	600\$000
Um servente	80\$000
Expediente de julho a outubro de 1860	7\$999
Um delegado inspetor e fiscal da 1ª agência do 16º círculo	1:000\$000
42 fiscais das demais agências	7:860\$000
Total	22:241\$870

Fonte: RELATÓRIO, 1860, p. 9.

- O *Livro da Lei Mineira*, que apresentou as determinações compreendidas pelo Regulamento n. 84 no ano de 1879, apresentou o seguinte quadro:

Quadro 8 - Despesas com a instrução no ano de 1879

EMPREGOS	ORDENADO	GRATIFICAÇÃO	TOTAL	TOTAL
Inspetor geral	3:000\$000	1:000\$000	4:000\$000	
Secretário	1:800\$000	600\$000	2:400\$000	
Dois chefes de seção	1:200\$000	400\$000	1:600\$000	3:200\$000
Dois primeiros oficiais	1:050\$000	350\$000	1:400\$000	2:800\$000
Dois segundos ditos	900\$000	300\$000	1:200\$000	2:400\$000
Um porteiro	525\$000	175\$000	700\$000	
Um contínuo	360\$000	120\$000	480\$000	
Inspetor de comarca		400\$000	400\$000	
LYCEO E EXTERNATOS				
Professor do lyceo	1:440\$000	480\$000	1:920	
Regente do salão de estudos	900\$000	300\$000	1:200	
Professor de música do lyceo	750\$000	250\$000	1:000	
Porteiro	525\$000	175\$000	700	
Contínuo	360\$000	120\$000	480	
Professor do externato	900\$000	300\$000	1:200	
Diretor		400\$000		
Secretário	200\$000			
Porteiro contínuo do externato	250\$000	150\$000		

Fonte: MINAS GERAIS, 1879, p. 37.

Anexado ao relatório do presidente de província, Dr. Antonio Gonçalves Chaves, há um quadro com as despesas da Secretaria da Inspeção Geral da Instrução Pública e de outros estabelecimentos de ensino, no ano de 1883:

Quadro 9 - Despesas com a instrução no ano de 1883

TABELA DOS VENCIMENTOS DOS EMPREGADOS DA SECRETARIA DA INSPETORIA GERAL DA INSTRUÇÃO PÚBLICA, LYCEO, EXTERNATOS, ESCOLAS NORMAIS E DOS PROFESSORES DE INSTRUÇÃO PRIMÁRIA				
EMPREGOS	ORDENADOS	GRATIFICAÇÕES	TOTAL PARCIAL	TOTAL GERAL
Inspetor Geral	3:000\$000	4:000\$000	4:000\$000	4:000\$000
Secretário	2:250\$000	750\$000	3:000\$000	3:000\$000
Dois chefes de seção	1:500\$000	500\$000	2:000\$000	4:000\$000
Dois 1 ^{os} oficiais	1:350\$000	450\$000	1:800\$000	3:600\$000
Dois 2 ^{os} ditos	1:200\$000	400\$000	1:800\$000	3:200\$000
Arquivista	1:200\$000	400\$000	1:600\$000	1:600\$000
Porteiro	750\$000	250\$000	1:000\$000	1:000\$000
Contínuo	450\$000	150\$000	600\$000	600\$000
LYCEO				
Diretor		400\$000	400\$000	
Professores	1:440\$000	480\$000	1:920\$000	
Regente do salão de estudos	700\$000	400\$000		
Professor de música do Lyceo e da escola normal	750\$000	250\$000	1:000\$000	
Amanuense		200\$000	200\$000	
Porteiro	675\$000	225\$000	900\$000	
Contínuo	450\$000	150\$000	600\$000	
Servente		360\$000	360\$000	
EXTERNATOS				
Diretor		400\$000	400\$000	
Professores	900\$000	300\$000	1:200\$000	
Amanuenses		200\$000	200\$000	
Porteiro-contínuo	300\$000	100\$000	400\$000	
ESCOLAS NORMAIS				
Diretor		400\$000	400\$000	
Professores	720\$000	210\$000	960\$000	
Ditos de escolas práticas	1:050\$000	350\$000	1:400\$000	
Dito de música	375\$000	125\$000	500\$000	
Amanuense		200\$000	200\$000	
Porteiro-contínuo	450\$000	150\$000	600\$000	
Servente		360\$000	360\$000	
INSTRUÇÃO PRIMÁRIA				
Professores e professoras normalistas de 2 ^o grau	787\$500	262\$500	1:050\$000	
Professores e professoras normalistas de 1 ^o grau	600\$000	200\$000	800\$000	
PROFESSORES NÃO NORMALISTAS HABILITADOS PELOS REGULAMENTOS ANTERIORES				
De cidades e vilas	720\$000	240\$000	960\$000	
De freguesias	540\$000	180\$000	720\$000	
De distritos	450\$000	150\$000	600\$000	

TABELA DOS SUBSÍDIOS PARA AS ESCOLAS LIVRES SUBVENCIONADAS		
Havendo 10 meninos pobres	240\$000	
Havendo 15 meninos pobres	360\$000	
Havendo 20 meninos pobres	480\$000	
Havendo 25 meninos pobres	500\$000	
Havendo 30 meninos pobres	620\$000	

Fonte: FALLA, 1883, s/p.

Ao compararmos o valor do salário dos professores primários com os demais funcionários envolvidos com o ensino, percebemos que há disparidades. O salário máximo estipulado no ano de 1835 aos professores de primeiro grau não se equiparava ao ordenado mínimo de um mestre do segundo grau.

Nos anos de 1860 e 1861, o salário médio dos professores primários era de 600\$000, ao redator da Agência Geral pagava-se o dobro, ao diretor da agência pagava-se o quántuplo, o ordenado dos docentes equiparava-se ao do porteiro.

O quadro com as despesas do ano de 1883 expôs os valores de gratificações juntamente aos salários, o que não altera a disparidade entre o valor pago aos professores primários e aos demais cargos envolvidos na instrução. Mantém a equivalência apresentada nas referidas fontes dos anos de 1860 e 1861.

Por fim, há que nos atentarmos para as despesas a serem custeadas pelos mestres públicos com seus salários. O ordenado desses professores foi utilizado para financiar as despesas com as aulas, pois segundo as fontes pesquisadas, diminutas foram as iniciativas governamentais de auxílio a esses mestres, apesar de regulamentadas em lei, além de suprirem seus gastos pessoais e com familiares. O ofício redigido pelo senhor Francisco Carvalho Ribeiro de Souza endereçado ao Major Luiz Maria da Silva Pinto, no ano de 1857, evidenciou as condições materiais das aulas públicas na região de Formiga:

Estado material das escolas

Poucas são as que têm salas espaçosas e, por mais diligências que tenha feito para obter cômodos apropriados e descentes, não tem sido possível crescer por duplicado motivo: 1º a exigência do pagamento de diretores pelo contrato de locação; 2º a necessidade de mandarem os visitantes receber o imposto do aluguel em Ouro Preto, para o que tem estes de fazer despesas às vezes a sua custa e por isso estão os professores carregando com o aluguel de casas para darem aula, privando-se assim de parte de seu mesquinho ordenado, já bem dizimado pela procuratela na capital da província, onde são forçados a recebê-lo. Além do acanhamento e insuficiência das

salas faltam muitos bancos e mesas e as poucas que as têm, o deram a sacrifícios dos professores ou dos pais dos meninos. Continua a falta de papel, tinta, traslados, livros e de tudo mais que requer o ensino para ser regular, metódico e vantajoso. A quantia de 104\$000 réis que coube a este círculo e pouco toucou a cada escola, por serem as então providas em número de 11 (IP ½ caixa 02, pacotilha 1, 31/01/1857. Formiga).

Desde as primeiras legislações educacionais foi regulamentada a subvenção de alunos pobres nos estabelecimentos particulares, excetuando as aulas primárias. A Lei n. 13, em seu artigo 6º, determinou a criação de quatro escolas que:

Ensinem as aplicações da aritmética ao comércio, a geometria plana, o desenho lineal e agrimensura. Estas escolas serão estabelecidas nos lugares a que concorrer maior número de alunos das diferentes comarcas; e não poderão ser nelas admitidos alunos que não forem aprovados nas matérias de 2º grau (MINAS GERAIS, Lei n. 13, 1835, p. 28).

A estas aulas de formação complementar, no artigo 27 da mesma lei, fixou-se que,

Além dos ordenados perceberão estes professores, do artigo 6º, uma gratificação por cada aluno, fixada pelo governo da província, e arrecadada pelo delegado, que isentará do pagamento desta gratificação até um terço do número dos alunos, a requerimento dos pais, que não forem abastados (MINAS GERAIS, Lei n. 13, 1835, p. 31).

Somente no ano de 1867, com a Lei n. 56, foi autorizada a subvenção para as escolas primárias particulares, fixando o valor de 20\$000 anuais para cada aluno pobre frequente nestas aulas, podendo estes mestres receber o máximo de 10 alunos. As leis subseqüentes, até o findar do período imperial, legislaram acerca das condições para a subvenção de alunos pobres nestes estabelecimentos, contemplando os valores a serem pagos aos mestres.

O início da subvenção a essas aulas pode advir da inexistência de escolas públicas suficientes para atender a todas as localidades da província, sendo então uma alternativa para cumprir com a determinação da gratuidade e obrigatoriedade do ensino elementar a todas as crianças em idade escolar. Em ofício ao inspetor geral da instrução pública, o Sr. Serafim José Pinheiro, da inspetoria da comarca de Paraopeba, expôs considerações acerca da subvenção das escolas primárias nesta localidade, no ano de 1873:

Segundo a comunicação do delegado da paróquia do Bagu, é de grande necessidade e urgência a um da instrução pública subvencionar-se a um professor particular no

lugar denominado Bairro-alto daquela freguesia, a fim de que esse professor receba meninos pobres mediante a mensalidade de um mil réis até o número de vinte e cinco.

O Bairro-alto dista da escola pública duas léguas e meia e é hoje um povoado bastante crescido, tendo já ali uma capela em construção e grande número de meninos pobres que não podem frequentar escolas particulares e nem utilizarem-se da pública pela distancia a que fica (IP ½ caixa 01, envelope 52. Paraopeba, 07/03/1873).

O documento descrito é mais um indício de que na província mineira houve um número significativo de aulas particulares em relação às aulas públicas, sendo presentes em regiões em que não existiam cadeiras públicas, entretanto, como apresentamos em análise anterior, estes números não puderam ser comprovados.

A subvenção aos estabelecimentos particulares esteve como um benefício a mais aos mestres particulares, que agregaram esta renda ao salário já pago pelos pais que matriculavam seus filhos nas aulas.

A partir da análise das fontes, é possível apontarmos vantagens ao exercício do ensino particular em relação ao público. Os benefícios foram desde a fiscalização exercida nessas aulas até o valor dos salários dos professores.

3.3 A produção do imaginário de maior eficiência das aulas elementares de mestres particulares em relação às aulas públicas

O número de aulas particulares é considerável. Sua frequência é pelo menos igual a das escolas públicas. Os pais dão preferência ao ensino particular porque nem todos os professores, ou para melhor dizer, grande número de professores não dá as precisas garantias de saber honradez e moralidade, requisitos que os pais ou educadores consultam quando tratam da educação de seus filhos ou educandos. É uma triste verdade que todos lamentam que a conduta dos mestres públicos esteja na razão inversa das qualidades exigidas por tão nobre profissão. Os mestres particulares, fiscalizados de perto por aqueles que por natureza são os mais interessados no progresso moral e intelectual de seus alunos, não são tão fáceis em alterar e diminuir consideravelmente as horas do ensino, em feriar dias de trabalho, em ensinar doutrinas subversivas da moral, da religião e do sossego público, e em abandonar suas aulas para andarem passeando muitas vezes pela capital em face do governo (RELATÓRIO, 1852a, p. 4).

O relatório exposto foi redigido pelo vice-diretor geral da instrução pública e encaminhado ao presidente da província, Doutor Ricardo de Sá Rego, e apresentou a compreensão que este representante do governo formulou em relação às aulas elementares de mestres particulares. A análise das fontes nos permitiu afirmar que, ao longo do século XIX, o entendimento das pessoas envolvidas com o ensino, sejam as famílias, os professores, os agentes governamentais e demais envolvidos ou interessados na institucionalização da instrução elementar, foi sendo formulado acerca das aulas públicas e particulares deste período.

A percepção construída pelos habitantes da província mineira relativa às aulas particulares, em muitos sentidos, corroborou à exposta pelo vice-diretor geral. Diversos fatores contribuíram para essa manifestação, desde a capacitação dos mestres até a forma de fiscalização exercida nessas aulas. Essa produção se deu a partir da relativização desse ensino com o ensino público.

Um dos principais argumentos apresentados pelos envolvidos na educação escolar elementar (pais de família ou gestores do ensino) que justificou a escolha das aulas particulares para a instrução das crianças foi a possibilidade dos pais de família acompanharem com maior proximidade o exercício do mestre, suas condutas e doutrinas, além de verificar o desempenho dos alunos, ressaltando que esta escolha foi condicionada ao custeio deste ensino.

A fiscalização regulamentada em lei para ser efetivada através dos agentes do governo nas instituições públicas e particulares se fez mais soberana nas aulas públicas e quase inexistente nas particulares. Isso se deu em função das dificuldades financeiras e estruturais que esses membros enfrentavam no exercício da profissão. Essa inspeção se fez mais presente ao ensino público, ficando, de forma informal, destinada aos pais que mantinham seus filhos nas aulas particulares a função de acompanhar estes mestres, como relatou o presidente José da Costa Machado de Souza, no ano de 1868: “Nenhum fiscal melhor pode zelar a educação da mocidade, e melhor apreciar o comportamento dos professores particulares, do que os pais, tutores ou parentes” (FALLA, 1868, p. 22).

A documentação nos forneceu indícios de que as exigências contidas em lei não foram as demandas inspecionadas pelas famílias, como o envio de mapas e a habilitação nas escolas normais, ficando estas obsoletas. As inúmeras informações contidas nos relatórios e ofícios advindas de pessoas envolvidas com a fiscalização e organização da instrução acerca da falta de mapas e de dados sobre as aulas particulares na província mineira corroboram com a afirmativa de existir uma maior fiscalização dos pais em detrimento à fiscalização dos agentes públicos nestas instituições e de que as exigências legislativas não foram suas premissas de inspeção.

A partir dos documentos analisados, compreendeu-se que os presidentes de província e demais pessoas envolvidas nas políticas educacionais legitimaram a função de inspecionar as aulas particulares aos pais que mantinham seus filhos nestes estabelecimentos. Mesmo essa prática não sendo regulamentada pelas legislações da época, sua aplicabilidade se fez presente e aceita pelos gestores, pelos mestres e pelas famílias dos alunos.

O fato de ter as famílias próximas ao professor, no geral, garantiu um maior desenvolvimento e um maior aprendizado das crianças matriculadas nas aulas particulares. Os mestres que não desempenhavam bem seus ofícios poderiam ser cobrados de uma mudança, visto que quem pagava seus salários eram os pais ou responsáveis pelos alunos. Os pais poderiam até mesmo optar pela aula de outro professor que melhor atendesse às famílias. Acreditamos que as possíveis adequações pretendidas ao exercício docente particular estavam relacionadas com particularidades do trabalho de cada mestre.

Para as famílias o ônus financeiro de custear o ensino dos filhos em estabelecimentos particulares proporcionou o direito de escolha de um bom mestre, ainda que estes necessitassem prestar contas aos agentes governamentais no processo legislativo educacional de habilitação, provimento e funcionamento das aulas, a conduta dos mesmos, após estas exigências, poderia ser verificada e legitimada por opção dos pais. Tal situação não foi possível nas aulas públicas.

Os mestres que assumiam as cadeiras também se submetiam às exigências legislativas, eram selecionados através de exames e atestados de moralidade. Entretanto, a cobrança por

adequações na conduta destes foi mais difícil. A não satisfação no exercício docente público era reclamada principalmente através de abaixo-assinados dos pais, ainda assim a morosidade nas medidas solicitadas era significativa, além de não caber às famílias intervenções para essas mudanças.

As fontes indicaram que os professores públicos não receberam ordenados que lhes motivassem um bom exercício docente. Os ínfimos salários por muitas vezes comprometeram o desenvolvimento do aprendizado dos alunos em decorrência dos maus profissionais que se submetiam a essa profissão. O relato do presidente José Maria Corrêa de Sá e Benevides, no ano de 1869, descreveu este tipo de situação:

O bom professor, eis o melhor sistema de instrução.
Para obtê-lo não poupei esforços a meu alcance.
Infelizmente não dependia da administração um dos principais meios para atrair pessoal habilitado – a elevação dos ordenados.
[...] Sem uma retribuição razoável, certo, a indústria privada e outros empregos melhor retribuídos e menos pensionados disputarão ao professorado o pessoal idôneo, que o podia desempenhar com vantagem (FALLA, 1869, p. 24).

Outra circunstância apontada nas documentações pesquisadas que foi motivadora para a escolha do ensino particular ocorreu na menor incidência de alunos pobres presentes nestas aulas, estes considerados pelos pais como más companhias para seus filhos. José Ricardo Pires de Almeida (1989) relatou, diante da realidade da corte, que:

As crianças das classes razoavelmente abastadas não vão à escola pública porque seus pais têm mais ou menos o preconceito de cor ou porque temem, e com razão, pela moralidade de seus filhos em contato com essa multidão de garotos cujos pais os enviam à escola apenas para se verem longe deles algumas horas. Deste modo, estas crianças aprendem melhor e mais depressa do que aqueles que frequentam a escola pública (ALMEIDA, 1989, p. 90).

As aulas públicas da província mineira se configuraram, então, prioritariamente ao ensino das crianças de classes sociais menos favorecidas. Essa posição foi clarificada em significativo número de relatos, sugerindo até mesmo que essa modalidade era desnecessária em localidades que possuíam habitantes capazes de pagar pelo ensino dos filhos, como demonstrou o presidente Dr. Antonio Gonçalves Chaves em seu relatório do ano de 1884:

O que se faz preciso corrigir, o contraste que se nota entre algumas paróquias dotadas de uma ou duas escolas e outras, em que há acumulação quase luxuosa de

cadeiras, entretanto, sendo essas paróquias habitadas por população mais rica e inteligente, podem menos pensadamente dispensar o ensino oficial distribuído em larga escala (FALLA, 1884, p. 16).

O cuidado e o zelo que famílias abastadas tiveram com a educação de suas crianças foi amplamente documentado. Em ofício contendo o mapa das escolas particulares do 6º círculo do ano de 1837, o delegado Carlos Pereira registrou esta percepção: “nestas escolas há mais frequência porque os pais ou educadores têm mais cuidado, o que não acontece nas aulas públicas e parece claro que sempre terão maior” (PP 1/42 caixa 09, envelope 32. 12/10/1837).

Em contrapartida, a educação das crianças de classes menos abastadas foi uma preocupação mais recorrente dos políticos envolvidos na institucionalização da instrução elementar que estavam imbuídos na formação de cidadãos civilizados através da educação escolar, até mais que as famílias. Os pais justificavam a omissão de instruir os filhos por não terem condições financeiras para custear o ensino ou não ser possível abdicar da mão de obra dos mesmos nos trabalhos domésticos e na lavoura.

O processo de construção do imaginário, que compreendeu as aulas elementares de mestres particulares como mais eficazes em relação às aulas públicas, se configurou a partir das percepções coletivas dos indivíduos da sociedade mineira imperial que puderam estabelecer comparações entre as modalidades de ensino. Segundo Baczko (1985), o percurso histórico de formação dos imaginários compreendeu a invenção de novas técnicas de domínio deste conceito:

As situações entre poderes concorrentes estimulavam a invenção de novas técnicas de combate no domínio do imaginário. Por um lado, estas visavam à constituição de uma imagem desvalorizada do adversário, procurando em especial invalidar a sua legitimidade; por outro lado, exaltavam através de representações engrandecedoras o poder cuja causa defendiam e para o qual pretendiam obter o maior número de adesões (BACZKO, 1985, p. 300).

A coexistência das aulas públicas e particulares no período imperial gerou tensões entre seus mestres. A concorrência pelos alunos, a desigualdade dos salários e das demandas legislativas a um mestre e ao outro, além do favorecimento político despendido aos professores particulares, foram fatores agregadores de sentido à produção do imaginário, contemplando a desqualificação do ensino e do mestre público e a valorização do particular. Segundo Elias

(2000), toda relação humana é uma relação de poder, essa diferenciação entre os mestres, representou um desequilíbrio na balança de poder.

Na análise de Baczko (1985), o imaginário social “trata-se de um aspecto da vida social, da atividade global dos agentes sociais, cujas particularidades se manifestam na diversidade dos seus produtos” (BACZKO, 1985, p. 309). A análise das fontes nos permitiu vislumbrar discursos de diferentes indivíduos envolvidos nas políticas educacionais imperiais e que retrataram suas considerações em prol do ensino particular elementar. Ressaltou-se o melhor desempenho dos alunos matriculados nestas aulas e o exercício docente baseado na moral e nos bons hábitos.

Segundo Baczko (1985), a construção de um imaginário coletivo pode intervir em exercícios de poder: “Exercer um poder simbólico não consiste meramente em acrescentar o ilusório a uma potencia ‘real’, mas sim em duplicar e reforçar a dominação efetiva pela apropriação dos símbolos e garantir a obediência pela conjugação das relações de sentido e poderio” (BACZKO, 1985, p. 299).

Nesse sentido, os mestres particulares foram se configurando perante os mineiros como profissionais mais bem preparados, mais requisitados para a educação dos filhos das classes abastadas, exercendo, portanto, um desequilíbrio na balança de poder diante dos mestres públicos, que foram compreendidos, pela maior parcela da população, como desqualificados.

Compreendemos que o fato de ter crianças de classes abastadas não foi o que determinou a maior eficácia dos mestres particulares elementares em relação aos públicos, mas toda a dinâmica envolvida nesta modalidade de ensino. O melhor desempenho desses mestres foi um dos fatores. Ainda que a formação deles não se desse nas aulas normais, esses mestres particulares eram mais cobrados pelos pais e, sendo assim, os docentes tinham que se capacitar para exercer suas aulas com sucesso e garantir bom desenvolvimento de seus alunos.

Outro fator se deve aos honorários que os particulares receberam das famílias, além das subvenções do governo que, ao que tudo indica, foram melhores que os salários pagos aos mestres públicos, motivando-os na prática docente. Os salários pagos aos professores

particulares não se vincularam às determinações legislativas, e sim, ao mérito e ao desempenho dos mesmos e de seus alunos, sendo o pagamento proporcional ao número de discípulos que ali se instruíam.

A fiscalização das aulas exercida pelas famílias também foi determinante nesse processo, o acompanhamento exercido de perto resguardou a ordem, os bons costumes, as condutas adequadas e o desempenho eficaz de mestres e alunos. Os possíveis privilégios que os mestres particulares obtinham dos agentes políticos envolvidos na organização da instrução e uma menor incidência de crianças pobres nessas aulas também contribuíram para a produção de pensamentos de qualificação das aulas elementares de mestres particulares e de desqualificação das aulas públicas.

As circunstâncias apontadas ao funcionamento e à existência das aulas elementares dos mestres particulares foram observadas ao longo do período imperial. As ideias dos indivíduos desse período acerca dessa modalidade de ensino foram sendo formuladas a partir das observações feitas por eles, das políticas educacionais, da troca de percepções e das práticas ali desempenhadas, o que gradativamente constituiu avaliações individuais. Segundo Baczko (1985), através de percepções e conceitos individuais vai se construindo uma identidade coletiva. Esses pensamentos da coletividade vão se unificando e produzindo o que o autor denomina de imaginário social. Com suas palavras, ele definiu que

O dispositivo imaginário assegura a um grupo social quer um esquema coletivo de interpretação das experiências individuais, tão complexas quanto variadas, quer uma codificação das expectativas e das esperanças. [...] os imaginários sociais fornecem, deste modo, um sistema de orientações expressivas e afetivas que correspondem a outros tantos estereótipos oferecidos aos agentes sociais. [...] a potência unificadora dos imaginários sociais é assegurada pela fusão entre verdade e normatividade, informações e valores, que se opera no e por meio do simbolismo (BACZKO, 1985, p. 311).

A construção do imaginário acerca das aulas elementares de mestres particulares se deu a partir da forma como estas foram regulamentadas, organizadas e como funcionaram, dando condições para análises comparativas de suas dinâmicas em relação às aulas públicas. Todas as questões apresentadas nesta dissertação, que foram presenciadas no processo de institucionalização da instrução elementar, que favoreceram ou dificultaram a instauração de

uma ou outra modalidade de ensino, foram legitimando as diferenças entre as aulas públicas e particulares.

De acordo com as fontes, as circunstâncias em que os mestres particulares desempenharam seu trabalho, obtendo maior sucesso dos alunos e aprovação de suas condutas pelas famílias, relativizadas às más condições de funcionamento das aulas públicas e à ineficiência de seus docentes, contribuíram para a construção de um imaginário que apresentou as aulas particulares como mais eficazes em relação às cadeiras públicas.

O conjunto de fatores apresentados nesta dissertação que expôs opiniões favoráveis ao desempenho das aulas particulares foi consolidando os conceitos que classificaram estas como o lugar mais propício e seguro ao desenvolvimento e ao sucesso dos alunos no século XIX. A produção do imaginário de maior eficiência dessas aulas se deu no decorrer do período oitocentista na província mineira e foi legitimada por mestres, agentes governamentais, pais, alunos e demais envolvidos na institucionalização da instrução elementar no século XIX.

CONCLUSÃO

O acesso aos saberes elementares durante o século XIX foi amplamente regulamentado pelas legislações provinciais brasileiras. Os gestores estiveram envolvidos na organização do funcionamento das escolas e de seus mestres, com o objetivo de que nesta instituição se formassem cidadãos com comportamentos civilizados. A formação de pessoas com condutas morais foi parte do processo civilizador.

As políticas educacionais de institucionalização da instrução elementar regulamentaram o ensino primário como obrigatório para a formação das crianças. Durante todo o período imperial, uma rede de tensões entre as famílias, professores e gestores se formou em decorrência dessa determinação. Os pais deveriam dar instrução a seus filhos, os gestores proveriam as localidades com escolas elementares, cabendo, por fim, aos mestres instruir estas crianças e prestar contas ao Estado sobre o desempenho dos mesmos e de seus estabelecimentos. A relação de interdependência desses sujeitos estruturou a escola como figuração.

A partir da análise das fontes, perceberam-se inúmeras dificuldades referentes ao estabelecimento e funcionamento das aulas públicas elementares: rotatividades de gestores e conseqüente instabilidade nas regulamentações; professores inabilitados; condições precárias dos estabelecimentos escolares; falta de materiais adequados; dificuldades na implantação dos métodos de ensino; longa distância das aulas; frequência insuficiente dos alunos para manutenção das aulas; pobreza das famílias. Esses fatores contribuíram para a existência das aulas de mestres particulares.

As aulas particulares, também regulamentadas pelo Estado e existentes desde o período colonial brasileiro, foram se constituindo na província mineira como lugar de formação das crianças de classes mais abastadas.

Diante das circunstâncias de institucionalização da instrução pública, os estabelecimentos de instrução particular foram se desenvolvendo e afirmando suas especificidades em relação ao

ensino público. A análise do *corpus* documental apresentou indícios de que pais e gestores compreenderam que os mestres das aulas elementares particulares desempenharam sua função de maneira mais eficaz em relação aos mestres públicos. O pagamento feito pelos pais aos professores particulares foi a principal forma de garantir a estes funcionários condições para manterem suas aulas, visto que a subvenção a estes mestres somente foi concedida no ano de 1867. O fato de pagarem ao professor pelos serviços prestados possibilitou às famílias cobrarem eficácia no ensino e na conduta do mestre.

As políticas liberais e o trabalho exercido pelos indivíduos envolvidos com a instrução, apoiados em uma prática clientelista, proporcionaram maiores facilidades na regulamentação e no desenvolvimento das aulas particulares. Além da fiscalização nestes estabelecimentos não ser feita essencialmente pelos agentes governamentais, as demais exigências legais despendidas a estes mestres foram, muitas vezes, corrompidas em troca de favores políticos.

A forma com que a instrução elementar de mestres particulares foi se estabelecendo, na província mineira, com suas práticas, condutas e resultados positivos, comparados ao desenvolvimento da instrução oferecida pelo Estado, propiciou a formação de ideias de valorização de uma em detrimento da outra. Esse imaginário de maior eficiência dos mestres particulares e de suas aulas foi produzido a partir de opiniões individuais acerca desse ensino, que em sua coletividade se afirmavam em um pensamento comum.

A partir das documentações analisadas, podemos concluir que durante o período oitocentista mineiro houve esforços contínuos para a institucionalização da instrução elementar e formação de um maior número de crianças nas escolas, públicas e particulares. Entretanto, apesar dessas ações de governantes, juntamente aos esforços dos mestres e dos pais, não se cumpriu a instrução escolar como almejou as elites imperiais.

Esta dissertação apresentou como as políticas educacionais proporcionaram condições favoráveis ao desempenho dos mestres particulares, demonstrando as especificidades deste ensino em relação ao público e a construção de ideias acerca do mesmo, fatores estes que deram visibilidade à produção do imaginário de maior eficiência das aulas elementares de mestres particulares.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, José Ricardo Pires de. *Instrução pública no Brasil (1500-1889): História e legislação*. Tradução de Antonio Chizzotti. São Paulo: EDUC, 1989.

ANDRADE, Stela Cabral. Estratégias de divulgação do campo pedagógico: a revista do ensino em Minas Gerais (1886-1889). In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2006, Uberlândia. Anais...

BACZKO, Bronislaw. Imaginação Social. In: *Enciclopédia Einaudi*. Lisboa: Imprensa Nacional: Casa da Moeda, 1985. v. 5.

BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. *Dicionário de política*. Brasília: LGE/UnB, 2004.

BOSI, Alfredo. *A dialética da colonização*. São Paulo: Companhia das letras, 1992.

CAMPAGNE, E. M. *Diccionario Universal de Educação e ensino*. Porto: Livraria internacional de Ernesto Chardon, 1886. Tomo I.

CAMPOS, Helena Guimarães; FARIA, Ricardo de Moura. *História de Minas Gerais*. Belo Horizonte: Editora Lê, 2005.

CAPELATO, Maria Helena Rolim; DUTRA, Eliana Regina de Freitas. Representação Política. O reconhecimento de um conceito na historiografia brasileira. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; MALERBA, Jurandir (Org.). *Representações, contribuição a um debate transdisciplinar*. Campinas: Papyrus, 2000.

CARVALHO, Carlos Henrique de. Legislação, civilidade e currículo: Processo de escolarização primária em Minas Gerais (1835-1889). In: GONÇALVES NETO, Wenceslau; MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck; FERREIRA NETO, Amarílio (Org.). *Práticas escolares e processos educativos: Currículo, disciplinas e instituições escolares (séculos XIX e XX)*. Vitória, ES: EDUFES, 2011.

CARVALHO, José Murilo de. *A construção da ordem: a elite política imperial*. Brasília: Universidade de Brasília, 1981. Coleção temas brasileiros, v. 4.

_____. Mandonismo, coronelismo, clientelismo: uma discussão conceitual. *Dados* (on-line), Rio de Janeiro, v. 40, n. 2, 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0011-52581997000200003&script=sci_arttext>. Acesso em: 5 jan. 2012.

_____. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2004.

CASTORIADIS, Cornelius *et al.* *A criação histórica*. Porto Alegre: Oficinas, 1992.

DURKHEIM, Émile. *A educação moral*. Petrópolis: Vozes, 2008.

ELIAS, Norbert. *O processo civilizador*. Volume 2: Formação do estado e civilização. Tradução de Ruy Jungmann. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.

- _____. *A sociedade dos indivíduos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.
- _____. & SCOTSON, John L. *Os estabelecidos e os outsiders*. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.
- _____. *Introdução à Sociologia*. Lisboa: Edições 70, 2005.
- _____. *Escritos e ensaios, I: Estado, processo, opinião pública*. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.
- FALCON, Francisco. História e poder. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (Org.). *Domínios da história: ensaios de teoria e metodologia*. Rio de Janeiro: Campus, 1997.
- FARIA FILHO, Luciano Mendes de. A legislação como fonte para a história da educação: uma tentativa de interpretação. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). *Educação, modernidade e civilização*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
- FERREIRA, Rita de Cássia Oliveira. *A escola normal da capital: instalação e organização (1906-1916)*. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.
- FONSECA, Thais Nívia de Lima e. História da Educação e História Cultural. In: VEIGA, Cynthia Greive; FONSECA, Thais Nívia de Lima e (Org.) *História e Historiografia da Educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- _____. História cultural e história da educação na América portuguesa. In: *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, n.12, jul./dez. 2006.
- _____. Um mestre na capitania. In: *Revista do arquivo público mineiro*, v. 43, n. 1, p. 170-183, jan./jun. 2007.
- FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de *et al.* O Ensino e a Pesquisa em História da Educação. Alagoas: Editora da Universidade Federal de Alagoas, 2011.
- GOMES, Ângela de Castro. História, historiografia e cultura política no Brasil: algumas reflexões. In: SOITEH, Raquel; BICALHO, Maria Fernanda B; GOUVÊA, Maria de Fátima S. (Org.). *Culturas políticas: ensaios de história cultural, história política e ensino de história*. Rio de Janeiro: Mauad, 2005.
- GONÇALVES NETO, Wenceslau; MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck; FERREIRA NETO, Amarílio (Org.). *Práticas escolares e processos educativos: currículo, disciplinas e instituições escolares (séculos XIX e XX)*. Vitória, ES: EDUFES, 2011.
- GONÇALVES NETO, Wenceslau; MAGALHÃES, Justino. Ação privada e poder público na luta pela instrução: Portugal na segunda metade do século XIX. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2006, Uberlândia. *Anais...*
- GONDRA, José Gonçalves; SCHUELER, Alessandra. *Educação, poder e sociedade no império brasileiro*. São Paulo: Cortez, 2008.
- GONDRA, José Gonçalves; SCHNEIDER, Omar (Org.). *Educação e instrução nas províncias e na corte imperial (Brasil, 1822-1889)*. Vitória: EDUFES, 2011.

GOUVÊA, Maria de Fátima Silva. Diálogos historiográficos e cultura política na formação da América ibérica. In: SOITEH, Raquel *et al.* (Org.). *Culturas políticas: ensaios de história cultural, história política e ensino de história*. Rio de Janeiro: Mauad, 2005.

_____. O império das províncias: Rio de Janeiro, 1822-1889. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. Mestre: profissão professor(a) - processo de profissionalização docente na província mineira no período imperial. *Revista Brasileira de História da Educação*, n. 2, jun./dez. 2001.

GOUVÊA, Maria Cristina Soares de; VAGO, Tarcísio Mauro. *Histórias da educação: histórias de escolarização*. Belo Horizonte: Edições Horta Grande, 2004.

GRAHAM, Richard. *Clientelismo e política no Brasil do Século XIX*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.

GUEDES, Jordania Rocha de Queiroz. Seguindo pistas – um estudo dos mapas escolares de escolas particulares da corte imperial (1860-1865). In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 8., 2010, Maranhão. *Anais...*

HALFELD, Henrique Guilherme Fernando; TSCHUDI, Johann Jakob Von. *A província brasileira de Minas Gerais*. Tradução de Myriam Ávila. Ensaio crítico, notas e revisão da tradução de Roberto Borges Martins. Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro/Centro de estudos históricos e culturais, 1998.

JULLIARD, Jacques. A política. In: LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre (Org.). *História: novas abordagens*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976.

LIMEIRA, Aline Moraes. O comércio da instrução subvencionado pelo Estado Imperial. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória/ES. *Anais...*

LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive (Org.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MAGNOLI, Demétrio. *O corpo da pátria: imaginação geográfica e política externa no Brasil (1808-1912)*. São Paulo: UNESP/Moderna, 1997.

MARTINS, Maria Fernanda Vieira. *A velha arte de governar: um estudo sobre política e elites a partir do Conselho de estado (1842-1889)*. Rio de Janeiro: Arquivo nacional, 2007.

MESQUITA, Peri; VIEIRA, Cesar Romero Amaral Vieira. Ensino público e privado no Brasil nos séculos XIX e XX: a presença de instituições privadas protestantes. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória/ES. *Anais...*

MORAIS, Aline Limeira. Práticas educativas e publicidade: a iniciativa privada no Almanak Laemmert (1844/1859). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4., 2006, Goiânia. *Anais...*

NASCIMENTO, Joli Arissandra do. Um dos parâmetros das subvenções concedidas às instituições de ensino particulares. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5., 2008, Aracaju/SE. *Anais...*

NEVES, Lúcia Maria Bastos Pereira; MACHADO, Humberto Fernandes. *O império do Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

_____. Constituição: usos antigos e novos de um conceito no Império do Brasil (1821-1860). In: CARVALHO, José Murilo de; NEVES, Lúcia Maria Bastos Pereira das (Org.). *Repensando o Brasil do Oitocentos: cidadania, política e liberdade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

NEVES, Helena de Araújo. Do reclame à educação: o cotidiano escolar expresso nas propagandas das instituições de ensino privadas da cidade de Pelotas - RS/Brasil (1875-1910). In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 7., 2008, Portugal. *Anais...*

OLIVEIRA, Eliana. *O processo de produção da profissão docente: Profissionalização, prática pedagógica e associativismo dos professores públicos primários em Minas Gerais (1871-1911)*. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

PATLAGEAN, Evelyne. A história do imaginário. In: LE GOFF, Jacques *et al.* *A nova história*. Coimbra: Almedina, 1978.

PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira. “Peculiaridades” da instrução pública e particular na província da Parahyba do Norte (1860 a 1889). In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2006, Uberlândia. *Anais...*

PINTASSILGO, Joaquim. O público e o privado na História da Educação – o exemplo de Portugal (Segunda metade do século XIX - início do século XX). In: FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de *et al* (Org). *O ensino e a pesquisa em História da Educação*. Maceió: Ed.UFAL, 2011.

RÉMOND, René (Org.). *Por uma História política*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003.

ROSA, Walquíria Miranda. A escola normal de ouro preto e o projeto de formação de professores (1825-1852). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 1., 2000, Rio de Janeiro, UFRJ. *Anais...* Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe1/anais/165_walquiria.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2012.

SCHELBAUER, Analete Regina. Manifestações da ação de particulares e de professores de primeiras letras em prol da escolarização em São Paulo no final do século XIX. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4., 2006, Goiânia. *Anais...*

SOUSA, Flávia Gontijo de. *Estruturação das aulas de instrução elementar de mestres particulares em Minas Gerais, século XIX (1835 a 1889): produção do imaginário de eficiência escolar*. 2005. Monografia (Graduação em Pedagogia), Faculdade de Educação – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005.

_____. O processo de institucionalização e a produção de um imaginário de maior eficiência escolar das aulas elementares de mestres particulares em Minas Gerais, século XIX (1835-1889). In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2006, Uberlândia. *Anais...*

_____. A instrução elementar particular no processo de formação da nação, Minas Gerais, século XIX. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória/ES. *Anais...*

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara. *Histórias e memórias da educação no Brasil, vol. II: século XIX*. Petrópolis: Vozes, 2005.

TORRES, João Carlos Brum. História e política em Castoriadis. In: CASTORIADIS, Cornelius *et al.* *A criação histórica*. Porto Alegre: Oficinas, 1992.

VAGO, Tarcísio Mauro; OLIVEIRA, Bernardo Jefferson. *Histórias de práticas educativas*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

VEIGA, Cynthia Greive; VIANA, Fabiana da Silva. Relação governo, família e educação na primeira metade do século XIX na província de Minas Gerais. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2., 2002, Natal. *Anais...* Natal: UFRN, 2002.

_____. História Política e História da Educação. In: VEIGA, Cynthia Greive; FONSECA, Thais Nívia de Lima (Org.). *História e Historiografia da Educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autentica, 2003.

_____. *Alunos pobres e não brancos no Brasil, século XIX: uma outra condição de infância*. Belo Horizonte, 2004. (Texto digitado)

_____. *História da educação*. São Paulo: Ática, 2007.

_____. Escola Pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção imperial. *Revista Brasileira de Educação*, Campinas, v. 13, n. 39, set./dez. 2008.

_____. O processo escolarizador da infância em Minas Gerais (1835-1906): Geração, gênero, classe social e etnia. In: OLIVEIRA, Lindamir C.V.; SARAT, Magda (Org.). *Educação infantil: história e gestão educacional*. Dourados, MS: UFGD, 2009.

_____. Educação e instrução na província de Minas Gerais. In: GONDRA, José Gonçalves; SCHNEIDER, Omar (Org.). *Educação e instrução nas províncias e na corte imperial (Brasil, 1822-1889)*. Vitória: EDUFES, 2011.

VELLASCO, Ivan de Andrade. Clientelismo, ordem privada e Estado no Brasil oitocentista. In: GONDRA, José Gonçalves; SCHUELER, Alessandra. *Educação, poder e sociedade no império brasileiro*. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. Clientelismo, ordem privada e Estado no Brasil oitocentista: notas para um debate. In: CARVALHO, José Murilo de; NEVES, Lúcia Maria Bastos Pereira das (Org.). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

Fontes documentais

a) Ofícios:

SP PP 1/42 caixa 04, p. 39. 26/01/1836.

SP PP 1/42, caixa 5, p. 1. 19/02/1836.

PP 1/42, caixa 9, envelope 32. 12/10/1837.

SP 304, Ofícios do Governo sobre Instrução Pública e Delegados Literários 1841-1843, p. 62. 07/10/1842.

SP 521, p. 28. 23/09/1854.

IP 1/2 caixa 02, pacotilha 1, Formiga. 31/01/1857.

SP PP 1/42 caixa 14, pacotilha 78. 01/03/1858.

IP 1/2 caixa 1, envelope 52, Paraopeba. 07/03/1873.

IP 1/1 caixa 59, envelope 27, Ouro Preto. 10/11/1886.

b) Revistas:

REVISTA DO ENSINO. Ouro Preto, p. 4-5, 8 de outubro de 1886.

REVISTA DO ENSINO. Ouro Preto, p. 2, 28 de fevereiro de 1887.

REVISTA ESCOLAR. Ouro Preto, n. 5, p. 2, 23 de março de 1889. Ano 1.

c) Legislações:

MINAS GERAIS. Coleção das Leis e Decretos da Província. 1835. *Lei n. 13*, de 28 de março de 1835. Livro da Lei Mineira. Tomo 1º, parte 1ª, folha n. 4. Arquivo Público Mineiro.

MINAS GERAIS. Coleção das Leis e Decretos da Província. 1837. *Lei n. 80*. Livro da Lei Mineira. Tomo 3º, parte 1ª. Arquivo Público Mineiro.

MINAS GERAIS. Coleção das Leis e Decretos da Província. 1846a. *Resolução n. 305*, de 8 de abril de 1846. Livro da Lei Mineira. Tomo XII, parte 1ª. Arquivo Público Mineiro.

MINAS GERAIS. Coleção das Leis e Decretos da Província. 1846b. *Resolução n. 311*, de 8 de abril de 1846. Livro da Lei Mineira. Tomo XII, parte 1ª. Arquivo Público Mineiro.

MINAS GERAIS. Coleção das Leis e Decretos da Província. 1848. *Lei n. 435*. Livro da Lei Mineira. Tomo XIV, parte 1ª, folha n. 61. Arquivo Público Mineiro.

MINAS GERAIS. Coleção das Leis e Decretos da Província. 1851. *Lei n. 516*, de 10 de setembro de 1851. Livro da Lei Mineira. Tomo XVII, parte 1ª, folha n. 3. Arquivo Público Mineiro.

MINAS GERAIS. Coleção das Leis e Decretos da Província. 1854. *Regulamento n. 28, Lei n. 516*. Livro da Lei Mineira. Tomo XX, parte 2ª, folha n. 2. Arquivo Público Mineiro.

MINAS GERAIS. Coleção das Leis e Decretos da Província. 1859. *Lei n. 960*. Livro da Lei Mineira. Tomo XXV, parte 2ª, folha n. 2. Arquivo Público Mineiro.

MINAS GERAIS. Coleção das Leis e Decretos da Província. 1860. *Lei n. 1.064*, de 4 de outubro de 1860. Livro da Lei Mineira. Tomo XXVI, parte 1ª, folha n. 3. Arquivo Público Mineiro.

MINAS GERAIS. Coleção das Leis e Decretos da Província. 1867. *Lei n. 1.400*, de 9 de dezembro de 1867. Aprova o Regulamento n. 56, de 10 de maio de 1867. Livro da Lei Mineira. Tomo XXXIII, parte 1ª. Arquivo Público Mineiro.

MINAS GERAIS. Coleção das Leis e Decretos da Província. 1869. *Lei n. 1.618*, de 2 de novembro de 1869. Livro da Lei Mineira. Arquivo Público Mineiro.

MINAS GERAIS. Coleção das Leis e Decretos da Província. 1871. *Lei n. 1.769*, de 4 de abril de 1871. Livro da Lei Mineira. Tomo XXXVII, parte 1ª, folha n. 5. Arquivo Público Mineiro.

MINAS GERAIS. Coleção das Leis e Decretos da Província. 1872. *Regulamento n. 62, Lei n. 1.769*. Livro da Lei Mineira. Tomo XXXIX, parte 2ª, folha n. 1. Arquivo Público Mineiro.

MINAS GERAIS. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1827. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1878.

MINAS GERAIS. Coleção das Leis e Decretos da Província. 1879. *Regulamento n. 84*. Livro da Lei Mineira. Tomo XXXXVI, parte 2ª, folha n. 2. Arquivo Público Mineiro.

MINAS GERAIS. Coleção das Leis e Decretos da Província. 1883. *Regulamento n. 100*. Livro da Lei Mineira. Tomo L, parte 2ª, folha n. 4. Arquivo Público Mineiro.

d) Relatórios:

FALLA dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais, na sessão ordinária do ano de 1837, pelo presidente da província, Antonio da Costa Pinto. Ouro Preto: Typographia Universal, 1837.

FALLA dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais, na sessão ordinária do ano de 1840, pelo presidente da província, Bernardo Jacintho da Veiga. Ouro Preto: Typographia Universal, 1840. p. XXXVI.

RELATÓRIO do vice-presidente da província, Herculano Ferreira Penna, redigido no ano de 1842. Ouro Preto: Typographia Universal, 1842.

FALLA dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais, na sessão ordinária do ano de 1844, pelo presidente da província, Francisco José da Souza Soares d'Andréa. Ouro Preto: Typographia Universal, 1844.

FALLA dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais, na sessão ordinária do ano de 1846, pelo presidente da província, José da Silva. Ouro Preto: Typographia Universal, 1846.

FALLA dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais, na sessão ordinária do ano de 1848, pelo presidente da província, Bernardino José de Queiroga. Ouro Preto: Typographia Universal, 1848.

RELATÓRIO do presidente da província de Minas Geraes o Illmo. E Exmo. Sr. Dr. Alexandre Joaquim de Sequeira em 1850. Ouro Preto: Typographia Social.

FALLA dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais, na sessão ordinária do ano de 1851, pelo presidente da província de Minas Gerais, Doutor José Ricardo de Sá Rego. Ouro Preto: Typographia Universal, 1851.

FALLA dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais, na sessão ordinária do ano de 1852, pelo Presidente da Província de Minas Gerais, Doutor Luiz Antonio Barboza. Ouro Preto: Typographia Universal, 1852.

RELATÓRIO apresentado ao Ilustríssimo e Excelentíssimo Senhor Doutor José Ricardo de Sá Rego, presidente da província, pelo vice-diretor geral da instrução pública, Chantre Antonio Jose Ribeiro Bhering, em 1852. Ouro Preto: Tipografia social, 1852a.

RELATÓRIO do ex-presidente da Província de Minas Gerais, Doutor José Ricardo de Sá Rego, por ocasião de passar a administração a seu sucessor. Ouro Preto: Typographia Universal, 1852b.

RELATÓRIO do vice-diretor geral, Chantre Antonio José Ribeiro Bhering. Ouro Preto: Typographia Universal, 1852c.

RELATÓRIO do vice-diretor geral, Chantre Antonio José Ribeiro Bhering, ao Presidente da Província de Minas Gerais, Doutor Francisco Diogo Pereira de Vasconcellos. Ouro Preto: Typographia Universal, 1855a.

RELATÓRIO apresentado à Assembleia Geral Legislativa, na terceira sessão da nossa legislatura, pelo ministro e secretário de Estado e negócios do império, Luiz Pedreira do Coutto Ferraz. Rio de Janeiro: Typographia Universal de Laemmert, 1855b.

FALLA dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais, na sessão ordinária do ano de 1856, pelo conselheiro Herculano Ferreira Penna, presidente da província. Ouro Preto: Typographia Universal, 1856.

RELATÓRIO apresentado à Assembleia Geral Legislativa, na quarta sessão da nona legislatura, pelo ministro e secretário de Estado dos negócios do império, Luiz Pedreira do Coutto Ferraz. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1856a.

RELATÓRIO do diretor geral interino, Doutor Joaquim Delfino Ribeiro da Luz, apresentado ao presidente da província de Minas Gerais, Conselheiro Herculano Ferreira Penna. Ouro Preto: Typographia Universal, 1856b.

FALLA dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais, na sessão ordinária do ano de 1857, pelo conselheiro Herculano Ferreira Penna, presidente da província. Ouro Preto: Typographia Universal, 1857.

RELATÓRIO apresentado à Assembleia Geral Legislativa, na segunda sessão da décima legislatura, pelo ministro e secretário de Estado dos negócios do império, Marquez de Olinda. Rio de Janeiro: Typographia Universal de Laemmert, 1858.

RELATÓRIO do Ilm.º e Exmo. Senhor Conselheiro Carlos Carneiro de Campos, de 6 de abril de 1859. Ouro Preto: Typographia Universal, 1859.

RELATÓRIO do conselheiro Carlos Carneiro de Campos. Ouro Preto: Typographia Universal, 1860.

RELATÓRIO do terceiro vice-presidente da província, Coronel Joaquim Camillo Teixeira da Motta. Ouro Preto: Typographia Universal, 1862.

FALLA dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais, na sessão ordinária do ano de 1863, pelo conselheiro João Crispiniano Soares, presidente da província. Ouro Preto: Typographia Universal, 1863.

RELATÓRIO do Doutor Fidelis de Andrade Botelho, quarto vice-presidente da Província. Ouro Preto: Typographia Universal, 1864.

FALLA dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais, na sessão ordinária do ano de 1865, pelo desembargador Pedro de Alcantara Cerqueira Leite, presidente da província. Ouro Preto: Typographia Universal, 1865.

RELATÓRIO elaborado pela comissão composta por Dr. José Cesário de Faria Alvim, Rodrigo José Ferreira Bretas e Ovídio João Paulo de Andrade. Ouro Preto. Typographia Universal, 1865.

RELATÓRIO do 2º vice-presidente, Joaquim José de Sant'Anna, no ano de 1866. Ouro Preto: Typographia Universal, 1866.

RELATÓRIO (anexo n. 1) contendo o relatório do diretor geral da instrução pública, enviado juntamente ao relatório do presidente Joaquim Saldanha Marinho. Ouro Preto: Typographia Universal, 1867.

FALLA dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais, na sessão ordinária do ano de 1868, pelo presidente José da Costa Machado de Souza. Ouro Preto: Typographia Universal, 1868.

RELATÓRIO (anexo n. 16) enviado ao presidente José da Costa Machado de Souza, em 1868, por Firmino Antonio de Sousa Junior da Secretaria da Diretoria Geral da Instrução. Ouro Preto: Typographia Universal, 1868.

FALLA dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais, na sessão ordinária do ano de 1869 pelo presidente José Maria Corrêa de Sá e Benevides. Ouro Preto: Typographia Universal, 1869.

FALLA dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais, na sessão ordinária do ano de 1870, pelo presidente Dr. José Maria Corrêa de Sá e Benevides. Ouro Preto: Typographia Universal, 1870.

RELATÓRIO (anexo 5) do delegado enviado ao presidente Dr. José Maria Corrêa de Sá e Benevides. Ouro Preto: Typographia Universal, 1870a.

RELATÓRIO (anexo 6) da Diretoria Geral da Instrução Pública enviado ao vice-presidente Dr. Agostinho José Ferreira Bretas. Ouro Preto: Typographia Universal, 1870b.

RELATÓRIO (apensos) do Ilmo. Exmo. Sr. Senador Manoel Teixeira de Souza. Ouro Preto: Typographia Universal, 1870c.

FALLA dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais, na sessão ordinária do ano de 1871, pelo Ilmo. Exmo. Sr. Doutor Antonio Luiz Affonso de Carvalho, presidente da província. Ouro Preto: Typographia Universal, 1871.

FALLA dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais, na sessão ordinária do ano de 1873 pelo presidente da província de Minas Gerais, Venancio José de Oliveira Lisboa. Ouro Preto: Typographia Universal, 1873.

RELATÓRIO do Exmo. Sr. Senador Joaquim Floriano de Godoy. Ouro Preto: Typographia Universal, 1873a.

RELATÓRIO (anexo) do inspetor geral interino da instrução pública anexado ao relatório do Exmo. Sr. Senador Joaquim Floriano de Godoy. Ouro Preto: Typographia Universal, 1873b.

RELATÓRIO do inspetor geral interino da instrução pública, Antonio de Assis Martins, anexado ao relatório do presidente da província de Minas Gerais, Venancio José de Oliveira Lisboa. Ouro Preto: Typographia Universal, 1873c.

FALLA dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais, na sessão ordinária do ano de 1875, pelo presidente de província Ilmo. Exmo. Sr. Dr. Pedro Vicente de Azevedo. Ouro Preto: Typographia Universal, 1875.

RELATÓRIO n. 4 da Secretaria da Inspeção Geral da Instrução Pública da província de Minas anexado ao Relatório do presidente Barão da Villa da Barra. Ouro Preto: Typographia Universal, 1876.

RELATÓRIO do Ilmo. Exmo. Sr. Senador Barão de Camargos, no ano de 1877. Ouro Preto: Typographia Universal, 1877.

FALLA dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais, na sessão ordinária do ano de 1878, pelo conselheiro Senador Francisco de Paula da Silveira Lobo, presidente da província de Minas Gerais. Ouro Preto: Typographia Universal, 1878.

FALLA dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais, na sessão ordinária do ano de 1879, pelo Ilmo. Exmo. Sr. Dr. Manoel José Gomes Rebello Horta, presidente da província. Ouro Preto: Typographia Universal, 1879.

RELATÓRIO n. 1 anexado ao relatório do Exmo. Sr. Senador João Florentino Meira de Vasconcellos, presidente da província. Ouro Preto: Typographia Universal, 1881.

FALLA dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais, na sessão ordinária do ano de 1883, pelo presidente Dr. Antonio Gonçalves Chaves. Ouro Preto: Typographia Universal, 1883.

FALLA dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais, na sessão ordinária do ano de 1884, pelo presidente Dr. Antonio Gonçalves Chaves. Ouro Preto: Typographia Universal, 1884.